



Universidade de Aveiro Departamento de Educação
Ano 2015

**INÊS DANIELA
SIMÕES MENDES**

CRIANÇAS E CIDADANIA: DIREITOS DE PARTICIPAÇÃO

Projeto apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, na área de especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária, realizada sob a orientação científica da Doutora Maria Manuela Bento Gonçalves, Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

o júri

presidente

Professora Doutora Rosa Lúcia de Almeida Leite Castro Madeira
professora auxiliar da Universidade de Aveiro

Professor Doutor António Maria Martins
professor auxiliar aposentado da Universidade de Aveiro

Professora Doutora Maria Manuela Bento Gonçalves
professora auxiliar da Universidade de Aveiro

agradecimentos

Tenho que agradecer inicialmente, à orientadora Doutora Manuela Gonçalves pela orientação e dedicação ao longo de todo o processo académico.

Um grande obrigado aos “meus” meninos que expediam alegria sempre que entrava na sala, prontos a participar no projeto. Foram uma peça essencial, sem a motivação deles nada tinha sido realizado.

E por fim, a todos que me acompanharam, família e amigos. Um especial obrigado às minhas grandes amigas por todo o apoio, a motivação delas foi fundamental ao longo do projeto.

palavras-chave

Infância, cidadania, participação infantil; direitos das crianças, direitos de participação

resumo

O projeto de investigação “Crianças e Cidadania: direitos de participação”, que aqui se apresenta, foi desenvolvido no âmbito do mestrado em Ciências da Educação, na área de especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária, na Universidade de Aveiro.

O principal objetivo do presente projeto foi escutar as vozes de um grupo de crianças, com idades entre os oito e nove anos de maneira a compreender como elas encaram o exercício dos seus direitos, em especial os direitos de participação e com elas construir formas de sensibilização dos adultos para esses mesmos direitos. Para o desenvolvimento do projeto de investigação, optou-se pela metodologia da investigação-ação participativa, por privilegiar a participação das crianças no processo de investigação, ultrapassando uma conceção de criança que a assimila meramente a objeto de estudo.

Através da escuta e do diálogo com as crianças, estas tornaram-se conscientes dos seus direitos de participação e fizeram chegar até aos adultos as suas vozes, reivindicando os seus direitos.

keywords

Childhood, citizenship, child participation; Children's rights, participation rights

abstract

The research project "Children and Citizenship: participation rights", presented here, was developed under the master's degree in Educational Sciences in the area of specialization in Social Education and Community Intervention at the University of Aveiro.

The main objective of this project was to listen to the voices of a group of children, aged between eight and nine in order to understand how they perceive the exercise of their rights, particularly the rights of participation and with them build forms of making the adults aware of the same rights. For the development of the research project, we opted for the methodology of participatory action research, by favoring the participation of children in the research process, exceeding one conception of children that merely assimilates them to objects of study.

Through listening and dialogue with children, they became aware of their rights to participate and did get up to adults their voices, claiming their rights.

Índice

Introdução	10
Capítulo I - Fundamentação teórico-conceitual	11
1. Infância	12
1.1. Infância como categoria e construção social	12
1.2. A Sociologia da Infância: crianças como atores sociais	14
2. Crianças, cidadania e participação: a importância da Convenção dos Direitos da Criança	18
2.1. Cidadania na infância	18
2.2. A CDC e os direitos de participação	20
2.3. Do reconhecimento dos direitos de participação à sua concretização	23
Capítulo II – Metodologia de Investigação	27
1. Das questões de partida aos objetivos do projeto de investigação	28
2. Orientação para a investigação ação-participativa	28
3. Técnicas e recursos da investigação	31
3.1. Observação participante	31
3.2. Notas de campo	32
3.3. Conversas informais	32
3.4. Recursos expressivos	33
4. Cuidados éticos do investigador com crianças	33
5. O grupo e o seu contexto	35
5.1. Caracterização dos participantes	35
5.2. Caracterização do contexto	35
Capítulo III - Desenvolvimento do projeto de investigação-ação participativa	38
1. Negociar a entrada no terreno com os adultos	39

2.	A construção do investigador coletivo _____	41
2.1.	Constituição do grupo de investigadores _____	41
3.	Os co-investigadores à procura dos seus direitos _____	47
3.1.	À descoberta dos direitos _____	47
3.2.	Divulgar as descobertas dos seus direitos _____	55
4.	Conversar e discutir sobre os direitos de participação _____	56
5.	Marchar em nome dos direitos da criança _____	61
5.1.	Construção dos mecanismos de sensibilização _____	61
5.2.	A voz das crianças _____	62
6.	À conversa sobre o caminho percorrido _____	64
	Conclusão _____	66
	Bibliografia _____	68
	Anexos _____	73

Índice de Quadros

Quadro nº1: Caraterização da idade e do sexo das crianças _____35

Lista de Siglas

IA – Investigação ação

IAP – Investigação-ação participativa

SI – Sociologia da infância

CI – Culturas na infância

CATL - Centro de Atividades de Tempos Livres

CDC – Convenção dos Direitos da Criança

Introdução

O presente trabalho insere-se no Mestrado em Ciências da Educação, Especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária. Trata-se de um projeto de investigação ação participativa desenvolvido com um grupo de crianças de 8 e 9 anos de um Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL), com as quais se procurou construir conhecimento sobre o exercício dos seus direitos, mais propriamente os direitos de participação.

O objetivo central deste projeto consistiu em construir, com o grupo de crianças, mecanismos que sensibilizem os adultos para os direitos de participação das crianças. Desta forma, pretendemos contribuir para a construção da “cidadania social” da infância (Sarmiento, 2006), ou seja, para a importância de considerar a voz das crianças como expressão legítima de participação na vida social.

De uma forma específica, este trabalho visou, inicialmente, que o grupo de crianças envolvidas construísse olhares/vozes atentos, sensíveis, participativos, conscientes e apropriados dos seus direitos de participação, para depois facilitar a passagem das vozes/olhares das crianças, frequentemente desvalorizados ou esquecidos, para o mundo dos adultos. Situamo-nos aqui no plano daquilo que Freire (2011: 18-19) explica, “a questão do exercício real de direitos de participação social terá que ser equacionada na promoção e valorização da cidadania infantil, uma vez que todas as considerações que pretendam promover a cidadania das crianças devem salvaguardar todos os direitos das crianças: protecção, provisão e participação”.

O trabalho escrito foi organizado em três capítulos. O primeiro apresenta a fundamentação teórico-conceitual, com base na bibliografia consultada e utilizada, no qual refletimos sobre as concepções de criança e infância. Neste capítulo, ainda procuramos discutir as questões sobre as crianças como atores sociais. A participação infantil e a cidadania são os principais referentes na construção deste projeto. No segundo capítulo, apresenta-se a metodologia de investigação-ação participativa, os dispositivos utilizados, os cuidados éticos a ter na investigação com crianças, bem como a caracterização do grupo de participantes e da instituição. Por fim, no último capítulo são apresentadas as diversas etapas do percurso de investigação, construído através da escuta e diálogo com as crianças.

Capítulo I - Fundamentação teórico- conceptual

1. Infância

1.1. Infância como categoria e construção social

As perspectivas e visões sobre as crianças têm sofrido alterações ao longo da história, e até mesmo nos dias de hoje existe diversidade a esse respeito. Pinto e Sarmiento (1997) elucidam que entre as várias concepções que dizem respeito à infância, existem aquelas que valorizam aquilo que a criança já é, e que a faz ser uma criança; outras, em oposição, defendem que a criança é aquilo que ainda lhe falta ser e o que ela poderá (ou deverá) vir a ser. Nalgumas perspectivas, acentua-se a importância da iniciação ao mundo adulto; noutras, defende-se a necessidade de proteção em relação ao mundo; outras, ainda, realçam aquilo de que a criança necessita. Em última instância, há concepções que vêm a criança como um sujeito dotado de competências e capacidades.

Durante muito tempo, as crianças foram vistas como seres incompletos e inferiores pelos adultos, ou seja, como seres que ainda não teriam adquirido todas as suas capacidades e competências. De acordo com esta perspectiva, a infância designaria um período precursor da entrada na vida adulta e, como tal, as crianças seriam seres em preparação para a assunção dos papéis sociais que viriam mais tarde a desempenhar. Vivendo à sombra dos adultos, as crianças eram por vezes privadas do convívio familiar para não os perturbar. No mundo dos adultos não existia a necessidade de lhes explicar o mundo, as crianças aprendiam com a sua própria experiência.

De acordo com Ariès, “a duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos” (1981: 3). A época medieval desconhecia o conceito de infância ou nem tentava sequer pensar nela e portanto este autor considera de “a descoberta da infância começou sem dúvida no século XIII, e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI. Mas os sinais de seu desenvolvimento tornaram-se particularmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII” (1981: 52). Este autor contribuiu largamente para a visão da infância como construção social (Sirota, 2001), ao associar o surgimento efetivo do sentimento da infância ao contexto específico das sociedades industrializadas. Assim, de forma diferente daquilo que teria sucedido no Antigo Regime, a partir da industrialização, as sociedades ocidentais começaram a encarar as

crianças como indivíduos (deixando progressivamente de ser mimadas como animaizinhos) e como seres com necessidades específicas (deixando de ser tratadas como adultos em miniatura). A partir desta tese de Ariès, veio a ser desenvolvido e retomado por diversos autores o conceito de infância enquanto fenómeno social, ou seja, o entendimento de que a infância é uma categoria permanente da estrutura social, embora os seus membros sejam constantemente renovados. Como tal, Sarmiento e Pinto (1997: 37) consideram que a evolução das ideias sobre a infância tem vindo “acompanhar alguns dos sintomas que apontam para uma lenta construção social de uma realidade nova, relacionada provavelmente com as novas condições de vida e novas mentalidades”. A partir do século XVIII, a criação das escolas públicas determinou o início do “processo de institucionalização” da infância (Sarmiento, 2002).

Gaitán (2011) esclarece que a infância é uma construção social, isto é, o resultado de um processo coletivo dotado de sentido de modo a compreender os primeiros anos da vida humana. Fernandes (2009: 36), ainda, defende a construção social da infância como “uma construção relativa e histórica, comprometida com as transformações económicas, sociais e ideológicas”. Entender a infância enquanto construção social significa ultrapassar a visão estrita da imaturidade biológica, enquanto elemento natural ou universal dos grupos humanos, e encará-la como uma componente específica de um grande número de sociedades (Prout, 2010). Sem negar a imaturidade biológica, esta “desnaturalização” remete para a variabilidade dos modos de construção da infância, tanto do ponto de vista diacrónico como sincrónico, e leva ao seu entendimento não como um momento precursor, mas como uma componente da cultura e da sociedade (Javeau, 2005). Tendo em conta as normas sociais e culturais que regem um determinado momento histórico, a infância designará, então, o período da vida em que os seres humanos são tratados como crianças (Gaitán, 2011). Assim sendo, a infância existe enquanto espaço social no qual qualquer criança é incluída durante todo o período da sua infância. Enquanto tal, a infância constitui um período da vida que necessita de uma análise específica, pois é uma forma estrutural que, tal como a juventude ou a velhice, continua a existir embora os seus membros vão mudando (Jenks, cit. in Sirota, 2001)

Por isso mesmo é preciso entender que a infância “existe enquanto um espaço social para receber qualquer criança nascida e para inclui-la – para o que der e vier – por todo o período da sua infância. Quando essa criança crescer e se tornar um adulto, a sua infância terá chegado ao fim, mas enquanto categoria a infância não desaparece, ao

contrário, continua a existir para receber novas gerações de crianças” (Qvortrup, 2010: 637).

Contudo, de acordo com Sirota (2001), durante muito tempo a investigação sobre a infância centrou-se nas instâncias encarregadas do trabalho de socialização das crianças (escola e família), consideradas como seres em construção. Neste sentido, a infância permaneceu durante muito tempo marginalizada como objeto de estudo autónomo. Para Sirota (2001: 9), “é principalmente por oposição a essa concepção da infância, considerada como um simples objeto passivo de uma socialização regida por instituições, que vão surgir e se fixar os primeiros elementos de uma sociologia da infância”. E, de acordo com Nogueira (2013: 7), é a partir dos anos 80 do século XX que alguns sociólogos iniciam um movimento de reconceptualização da infância, tendo por base a importância de “reconhecer a criança como ator social e a infância como grupo social com direitos, realçando também a urgência de pensar novas formas de investigação com crianças”.

Foi então definido um campo - a Sociologia da Infância (SI) - que investiga as crianças como atores sociais, produtores de cultura, e a infância como categoria na estrutura social desenvolvendo a produção de conhecimento nesta área (Qvortrup, 2010).

1.2. A Sociologia da Infância: crianças como atores sociais

A SI parte do pressuposto de que as crianças experienciam a infância como um processo através do qual aprendem, elaboram e assumem normas e valores consoante as diferentes interações da sociedade onde vivem, especialmente com a sua família, ao longo do qual se tornam membros da referida sociedade (Pinto & Sarmento, 1997). Por isso mesmo, Fernandes (2009: 86) elucida que “a sociologia da infância vem propor um enfoque renovado que acentue a acção social das crianças e a sua participação no processo de socialização”.

De acordo com Delgado e Muller (2005), esta perspectiva vem problematizar a noção clássica de socialização dentro da sociologia, porque realça e evidencia a forma como as crianças negociam, compartilham e criam culturas com as outras crianças e com os adultos. O conceito de socialização de Durkheim baseava-se no conceito de crianças como seres pré-sociais, que se tornavam educadas através da ação de inculcação das normas, pelos adultos. Nesta perspectiva, as crianças eram vistas como

seres manipuláveis, subordinados, no entanto a concepção das crianças como atores sociais inverte a tradicional consideração sobre os processos de socialização (Sarmiento, 2005).

A concepção das crianças como atores sociais vem contrariar as ideias sobre a infância que associam negativamente o seu posicionamento relativamente à “racionalidade adulta” (Sarmiento, cit. in Nogueira, 2013). Se, como vimos anteriormente, o reconhecimento da infância só foi iniciado a partir da modernidade, com o processo de institucionalização da infância (surgimento da escola pública), é possível assinalar, a partir daí, a predominância das representações negativas sobre as crianças que têm vindo a acentuar uma visão adultocêntrica: “a criança não-adulta”, “a idade da não-fala”, “a idade da não-razão” ou ainda “a idade do não-trabalho” (tese ipl). De acordo com Tomás (cit. in Nogueira, 2013), esta negatividade constituinte da infância, por referência ao adultocentrismo, refere-se ao entendimento das crianças numa condição de subalternidade relativamente aos adultos e veio a traduzir-se em paradigmas ou imagens da infância que acentuam:

- O paternalismo/propriedade: as crianças são consideradas como pertencendo aos pais e adultos, “dotados de poder superior na educação com base na disciplina, obediência, e subordinação podendo usar da força física e da punição, fundamentada com a dependência e imaturidade biológica” (Nogueira, 2013: 9);

- A proteção/controlo: a criança é um ser frágil, que necessita obrigatoriamente de proteção, o que a coloca numa situação de dependência dos adultos; “é observado o controlo da criança em vários contextos institucionais, no que diz respeito ao tempo, espaço e à interação das crianças entre si, e com os adultos (Nogueira, 2013: 9).

Para Delgado e Muller (2005), as concepções contemporâneas da socialização incidem sobre a importância das interações que os indivíduos estabelecem para a construção do ser social e da sua identidade.

Tendo por base esta noção de socialização, a SI postula a necessidade de compreensão das crianças como protagonistas sociais capazes de criar e modificar culturas, mesmo estando inseridas no mundo dos adultos. Se as crianças interagem no mundo adulto porque negociam, compartilham e criam culturas, então é necessário produzir investigações que tenham como objetivo escutar as vozes das crianças (Delgado & Muller, 2005).

Neste sentido, a SI propõe-se interrogar a sociedade a partir de um enfoque que toma as crianças como objeto de investigação sociológica. Permite colocar o enfoque

nas questões que condicionam as suas vidas, que aos olhos dos adultos podiam passar despercebidos (Fernandes, 2009), compreendendo a forma como as crianças vêem o quotidiano e os seus problemas sociais. Contudo, este interesse da SI sobre o estudo das crianças como atores sociais não se encontra desligado do entendimento da infância como categoria social do tipo geracional, como anteriormente mencionámos, e não se encontra dissociado das múltiplas relações que as crianças e a infância estabelecem com a sociedade. Como Prout (cit. Nogueira, 2013: 7) refere, o estudo da infância não pode “evadir-se do impacto de forças económicas ou espaciais, nem às ideologias sobre a criança e a família – sem falarmos das ideologias políticas e económicas e das realidades”.

De acordo com Nogueira (2013), são de salientar os contributos de alguns autores para a mudança de paradigma da infância e a investigação sobre ela, entre os quais destacamos: James e Prout, com as suas investigações sobre as vidas diárias das crianças; Qvortrup, que tem estudado a alteridade das infâncias e a diversidade das vidas diárias das crianças, acentuando a necessidade de o fazer em articulação com as desigualdades sociais e as mudanças sociopolíticas e económicas; Jenks, que tem vindo a realçar a importância dos contextos de vida das crianças como enquadramentos não apenas de socialização, mas nos quais as crianças se constituem efetivamente como crianças.

Da conceção das crianças como sujeitos ativos da sociedade derivou a construção do conceito de culturas na infância (CI), que tem vindo a ser um objeto de estudo dentro da SI, e que constitui um elemento distintivo da categoria geracional da infância (Sarmiento, 2002). Com efeito, este autor compreende o conceito de CI como a capacidade que as crianças têm de construir organizadamente, formas de dar significado ao mundo. De certo modo, as CI são tão antigas como a própria infância, pois são o resultado do processo social de construção da infância. Por outro lado, a diferença geracional é historicamente construída, ao longo da evolução do estatuto social e das interpretações sociais sobre as crianças.

A categoria geracional é considerada “uma categoria estrutural relevante na análise os processos de estratificação social e na construção das relações sociais”, ou seja a geração caracteriza-se por um grupo de pessoas nascidas na mesma época que partilha a mesma experiência histórica (Sarmiento, 2005).

Por sua vez, as CI vêm de acordo com a produção social, constroem-se historicamente e são alteradas ao longo da reorganização das estruturas sociais em que

vivem as crianças e que “regem as possibilidades das interações das crianças, entre si e com os outros membros da sociedade”. Essencialmente este conceito marca o tempo, e exprime a sociedade (Sarmiento, 2002: 4).

Sarmiento (2005) esclarece o conceito de CI como um conjunto estável de atividades, rotinas, valores e ideias que as crianças produzem consoante a interação com os seus pares.

Neste sentido, é possível mencionar que estas culturas são provenientes da “convergência desigual de factores que se localizam, numa primeira instância, nas relações sociais globalmente consideradas e, numa segunda instância, nas relações inter e intrageracionais. Essa convergência ocorre na acção concreta de cada criança, nas condições sociais (estruturais e simbólicas) que produzem a possibilidade da sua constituição como sujeito e actor social”, é considerado um processo criativo e reprodutivo (Sarmiento, 2005: 373).

Dentro deste conceito de CI, integram-se duas vertentes: as formas culturais produzidas para as crianças e aquelas que são produzidas pelas crianças. A CI produzida para as crianças é conduzida e dirigida pelos adultos, estamos a falar da cultura escolar e dos produtos do mercado (literatura infantil, jogos e brinquedos, jogos de vídeo e informáticos, serviços variados – de férias, de tempos livres, etc) (Sarmiento, 2002).

Por outro lado, os jogos infantis são encarados como formas culturais produzidas pelas crianças. O jogo da macaca, berlindes, o jogo do laço são jogos que constituem um reflexo da comunicação intrageracional, estabelecida mutuamente entre as culturas dos adultos e as culturas das crianças (Sarmiento, 2002).

Em modo de conclusão e citando Fernandes (2009: 85), a SI está ajudar a consolidar a “indispensabilidade de registar a vez e a voz das crianças, se a intenção for a de construir mundos sociais e culturais mais genuínos e participados”.

2. Crianças, cidadania e participação: a importância da Convenção dos Direitos da Criança

2.1. Cidadania na infância

Neste trabalho, é central a ideia de que as crianças constituem atores sociais competentes, plenos e com voz. Partindo desta ideia, é forçoso reconhecer que, durante muito tempo, a cidadania se viu restrita a determinados grupos sociais como os adultos, homens e brancos, sendo colocadas de parte as mulheres, minorias étnicas e as crianças.

De acordo com Sarmiento et al (2007: 186), a recusa em compreender as crianças como atores sociais plenos radica na própria noção moderna de cidadania, a qual designa “um estatuto político, confinado ao espaço nacional, embora o cidadão veja reconhecida a sua pertença à comunidade não apenas pelo vínculo que com ela estabelece e que lhe permite o usufruto de direitos cívicos e políticos, mas também em consequência da sua própria condição individual, que lhe atribui direitos individuais de natureza social (protecção, alimentação, educação, saúde, etc.)”. Esta concepção liberal de cidadania baseia-se na existência de um vínculo do indivíduo relativamente à comunidade, a partilha de valores coletivamente aceites e pressupõe a vontade livre e o pensamento racional por parte dos indivíduos. “Ora, a inexistência de consenso social acerca destes três pressupostos na infância (...) legitima a recusa da cidadania da infância (...)” (Sarmiento et al, 2007: 187).

Assim sendo, uma visão crítica e contemporânea da cidadania exige o seu alargamento a todas as categorias sociais que dela têm sido excluídas (Sarmiento et al, 2006). Entre estas, a infância assume particular relevância, e a idade tem sido o principal factor apontado como inibidor do acesso ao exercício da sua cidadania, a par da imaturidade e a vulnerabilidade, portanto, aspetos biopsicológicos que não concedem à criança o conjunto de competências que os adultos pensam ser necessárias para o exercício da cidadania (Sarmiento et al, 2006).

Contudo, esta concepção de menoridade da infância (Sarmiento, 2007) não é apenas física, mas também cívica, pois assenta na ideia de que o acesso à cidadania plena só poderá ser atingido no futuro, através da frequência da instituição escolar. As crianças encontram-se assim separadas do espaço público, do convívio coletivo e encaradas como os cidadãos do futuro, mas não como cidadãos no presente.

Ainda Sarmiento et al (2006: 3) explicam que “a cidadania infantil configura-se na transformação das condições sociais e culturais em que se plasmou a ideia moderna da infância. A criação de um espaço-tempo democrático para as crianças implica-se no domínio das interações sociais, atravessa o espaço estrutural doméstico e familiar e articula-se com relações intergeracionais, em todos os domínios da vida social, sustentadas no reconhecimento de uma diferença não minorizante”.

Alguns autores defendem a necessidade de utilizar uma concepção de cidadania no plural, tal como Tomás (2007), que explica a ideia de uma multiplicidade de cidadanias, devido às mudanças originadas principalmente pelos fluxos migratórios e, por consequência, pelo multiculturalismo.

Também Sarmiento & Vasconcelos (2007) apresentam uma concepção de cidadania da infância segundo a qual deve utilizar-se o plural cidadanias, contendo, portanto, vários tipos de cidadania: a cidadania social é fundamentada com base na SI e na construção de uma nova ideia de infância, no qual alega a importância de aceitar a voz das crianças; a cidadania participativa é vista como forma de observação da opinião da criança e da produção de formas de decisão; o conceito de cidadania organizacional explica a necessidade de proporcionar às crianças um sentimento de pertença a instituições de aprendizagem; a cidadania cognitiva refere-se a ver a criança como sujeito do seu próprio conhecimento; por fim, descreve-se a cidadania íntima como o momento de afirmação da identidade e da alteridade, de reconhecimento de uma diferença, como género, cultura, religião, origem social ou étnica, língua, entre outras. É através da cidadania íntima que surge a capacidade de ultrapassar estereótipos num contexto de curiosidade pelo outro, leva a ultrapassar interesses corporativos e a aceitar o outro colocando limites à nossa própria identidade

Ainda assim Rocha et al (2000:6) discutem a reformulação de um estatuto social das crianças para um novo exercício da cidadania, através dos direitos de participação. Sugerem adotar uma “perspetiva de socialização que a considera um processo complexo e dinâmico de apropriação, reinvenção e produção onde as crianças participando activamente, interpretam a realidade, partilham e criam mundos sociais com outras crianças e com os adultos, mas onde também se disputam e exercem poderes, geram hierarquias, desigualdades, diferenciações reproduzindo aspectos da estrutura social”.

A nossa perspetiva é a de que as crianças podem e devem ser vistas como cidadãos no presente, defendendo uma concepção de cidadania na infância que as encara como agentes participativos na sociedade. Esta perspetiva implica não apenas o

reconhecimento formal dos seus direitos mas também a possibilidade de os exercer, participando em todas as esferas da vida social. Neste sentido, concordamos com Sarmiento (2004), quando refere que a participação das crianças é essencial para efetivar o discurso que promove os direitos para a infância, assumindo-se como um imperativo da cidadania na infância.

Assim, a convenção dos direitos da criança (CDC) teve um forte impacto na maneira de perspetivar a infância, pois ter em consideração os direitos das crianças promove e valoriza a cidadania infantil. Ou seja, a participação da criança, consagrada na CDC, é um importante instrumento de promoção do exercício total e verdadeiro da cidadania das crianças (Freire, 2011).

Neste sentido “a redefinição da cidadania da infância é o efeito conjugado da mudança paradigmática na concepção de infância, da construção de uma concepção jurídica renovada, expressa sobretudo na Convenção dos Direitos da Criança, de 1989, e do processo societal de ampliação das formas de cidadania (...). Tal redefinição constitui, por consequência, um espaço tenso, não isento de ambiguidades e em processo de construção. Não obstante, exprime-se como uma das mais prometedoras possibilidades de interpretação dos vínculos sociais das crianças” (Sarmiento et al, 2007: 189).

2.2. A CDC e os direitos de participação

O conceito de cidadão baseia-se na plena posse dos seus direitos civis e políticos, ou seja, ser cidadão implica a prática de direitos e deveres (Vasconcelos, 2007).

Na nossa ótica, e de acordo com a SI, dentro da sociedade as crianças constituem um grupo social com direitos. Para Fernandes (2009: 25), as crianças “têm um espaço e um tempo que, apesar das especificidades culturais, sociais, económicas, configuradoras de complexidades e dissemelhanças significativas entre os seus elementos, marcam uma etapa de vida para qualquer indivíduo, e determinam também a organização de qualquer sociedade”. Por isso mesmo, é necessário refletir sobre a importância dos direitos da criança.

Em 1789, foi apresentada a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão que deu origem ao conceito de direitos como algo concebido exclusivamente para sujeitos capazes de um pensamento racional, ou seja os homens. Neste sentido, aos

outros grupos sociais, mulheres e crianças, era negado o exercício de direitos (Fernandes, 2009).

Mais tarde, em 1948, a Declaração Universal dos Direitos dos Homens expressava uma maior abrangência dos direitos direcionada aos adultos, deixando de parte, contudo, as crianças (Fernandes, 2009).

O conceito de direitos deve ser refletido consoante as necessidades específicas. Mas, por vezes as noções de direitos e necessidades são confundidas, dando origem a uma imagem de assistência no qual o Estado deve intervir mas que não assume a responsabilidade das respostas às questões sociais. Nesta responsabilidade política deve-se assegurar a aplicação dos direitos, e ainda a ação das crianças como estratégia para a realização de tais direitos, tal como a promoção de igualdade e universalidade na aplicação dos mesmos (Fernandes, 2009).

As intervenções sociais alusivas às crianças baseiam-se no respeito e salvaguarda dos seus direitos. Favorecer intervenções sociais com crianças permite “acentuar uma imagem social da criança enquanto sujeito de direitos e com acção social, decorrendo daqui a exigência de lhe reservar espaços sociais de participação” (Fernandes, 2009: 28-29).

É essencial referir que a promoção os direitos da criança foi “penetrando nas instituições sociais e políticas, todavia estamos muito longe de uma situação ideal e plena no respeito desses direitos” (Tomás, 2007: 153). Neste sentido, o processo de construção da CDC foi importante no alcance de uma legislação que contempla os direitos das crianças.

Este processo de construção da legislação específica para as crianças teve início no século XIX, isto devido ao facto da criança ter sido objeto do primeiro diploma legal que referia a idade mínima para o trabalho nas minas de carvão. Mines Act, em 1842 extinguiu o trabalho a crianças menores de 10 anos e, mais tarde, em 1844 o Factory Act reduziu o tempo de trabalho para as crianças que frequentavam a escola.

Resumidamente, e para Tomás (2007: 154) esta construção passou por várias fases: “da descoberta da infância e do seu afastamento do mundo dos adultos, na sociedade como no direito penal (séculos XVI - XVIII), à descoberta da protecção à infância (fim do século XIX - XX), à descoberta dos direitos do homem (fim do século XVIII, e, sobretudo, segunda metade do século XX, depois à descoberta dos direitos das crianças e dos jovens (como aplicação dos direitos do homem aos menores, nos últimos 20 anos do século XX) ”.

Em concordância, Fernandes (2009) explica que a CDC teve início no século XX, devido à iniciação da construção dos direitos das crianças com o movimento de mobilização social contra os abusos das crianças.

Em 1923, Eglantine Jebb foi a responsável da redação da Ata sobre os Direitos da Criança que por consequente, no ano seguinte a ata foi adotada pela Liga das Nações, originando a Declaração dos Direitos da Criança, mais conhecida por Declaração de Genebra. A partir deste ponto, marcou-se a construção e consolidação da ideia das crianças como sujeitos de direitos. Contudo, a CDC foi adotada muitos anos mais tarde pela Assembleia Geral nas Nações Unidas, em 20 de Novembro de 1989, e ratificada por Portugal em 21 de Setembro de 1990 (UNICEF). De acordo com a UNICEF, ao ser incorporada na legislação nacional, a CDC torna-se vinculativa para as instituições públicas e pode ser aplicada pelos tribunais.

A CDC é composta por 54 artigos agrupados em três categorias distintas devido à multiplicidade de direitos que integra. Por isso mesmo é dividida em direitos de provisão, ligados aos direitos sociais da criança (direitos relacionados com a saúde, educação, segurança social, cuidados físicos, vida familiar, recreio e cultura); direitos de proteção (referentes à discriminação, abuso físico e sexual, exploração, injustiça e conflito); e por último, os direitos de participação, que são os direitos civis e políticos (direitos ao nome e nacionalidade, direito de serem ouvidas, a terem acesso à informação, à liberdade de expressão, opinião e tomada de decisões).

Se a reivindicação dos direitos da criança marcou a história a favor de um dos grupos sociais mais vulneráveis e excluídos da sociedade, “a CDC assim como toda a legislação e instrumentos jurídicos que se reporta às crianças, apesar de todas as limitações e críticas, é uma marca da cidadania, um sinal da capacidade que as crianças têm de serem titulares de direitos e um indicador do reconhecimento da sua capacidade de participação” (Sarmiento e Tomás, 2007: 10).

O respeito pelas opiniões e participação da criança está bastante explícito da CDC, pois seus valores, interesses e concepções devem ser considerados e como tal refletidos pelas entidades públicas (Fernandes, 2009).

Assim, Ferreira (2011: 8) menciona que a CDC constitui “um factor positivo de mudança no estatuto social da criança pois veio contribuir com uma nova postura na nossa sociedade ao incluir os direitos de participação das crianças, quer nas esferas de decisão públicas, quer nas privadas”.

Neste sentido, os direitos de participação constituem uma valorização da importância da participação ativa das crianças na sociedade, sendo as suas opiniões tomadas em consideração. No entender de Trilla & Novella (2001), o reconhecimento dos direitos de participação constitui um passo essencial para uma nova conceção da infância, pois reconhece à criança a capacidade de defesa dos seus direitos, perspetivando-a como sujeito de direito e não como objeto de direito.

Contudo, a questão da salvaguarda e do exercício dos direitos da criança não é isenta de tensões, principalmente no que diz respeito ao exercício dos direitos de proteção e de participação. Neste sentido, existem dificuldades em reconhecer a criança como ator social, tornando difícil a concretização dos direitos de participação. Tal como Santos (2010:13) refere, “é importante que se considere as crianças como atores sociais competentes para a ascensão da mudança social no seu dia-a-dia e neste sentido é necessário que se considerem também as questões estruturais e de poder”, ou seja as relações de poder dos adultos, quer na família, quer na escola conduzem a que não haja condições de exercer os seus direitos de participação.

Concluimos realçando a importância da CDC como “mecanismo de excelência para a legitimação da ideia de participação das crianças e para a sua inscrição nos discursos sociais e científicos” (Fernandes, 2009: 88).

2.3. Do reconhecimento dos direitos de participação à sua concretização

Ao falarmos de uma construção da cidadania infantil através do uso dos direitos de participação da criança é essencial assumir que “toda a criança nasce cidadã mas a cidadania constrói-se mediante a ação (Le Gal, 2006: 72). Ou seja, não basta reconhecer os direitos de participação, mas é necessário garantir que a participação infantil seja efetiva para que a cidadania das crianças exista.

De acordo com Landsdown (2005), a participação infantil refere-se a um direito substantivo, através do qual a criança assume o papel de protagonista da sua própria vida, e a um direito processual, por permitir a concretização de outros direitos. Nesta mesma perspetiva, Nogueira (2013) aponta que os direitos de participação constituem direitos de primeira geração, pois sem estarem assegurados, não poderão efetivar-se os direitos sociais, económicos e culturais, que constituem os direitos de segunda geração.

A participação das crianças pode ser desenvolvida em diversos contextos, quer com os seus pares quer com os adultos, constituindo sinónimo de “tomada de decisões, de intervenção direta no processo, é ser integrada e interessada, é ser ouvida e por isso falar de participação é também falar de diálogo e negociação entre crianças e adultos, numa relação aberta e dialógica que se torna imprescindível” (Freire, 2011: 19/20).

Assim sendo, a escuta das crianças é fundamental para a concretização dos seus direitos participativos nos seus diversos contextos de ação, reconhecendo a sua competência social, tal como Sarmento et al (2006: 3) afirmam: “ouvir a voz das crianças no interior das instituições não constitui apenas um princípio metodológico da acção adulta, mas uma condição política, através da qual se estabelece um diálogo intergeracional de partilha de poderes”,

Neste sentido, e por colocar em causa as relações de poder dos adultos sobre as crianças, a participação infantil constitui uma questão social, política e científica. Com efeito, Fernandes (2009: 96) questiona “como pode falar aquele que não tem voz? Ou então, se quisermos: como pode falar aquele que cuja voz não tem eco na sociedade adulta?”. Esta interrogação leva-nos a refletir sobre as relações de poder que influenciam a voz da criança, do mesmo modo que se observa uma estreita ligação entre as relações de poder que os adultos exercem sobre as crianças e entre as conceptualizações sobre as competências sociais das próprias crianças. Neste último âmbito, reforça-se que com a nova SI pensa-se na infância como um grupo social com direitos reconhecidos, no qual a participação é fundamental para evitar situações de exclusão (Fernandes, 2006). A participação infantil permite trazer à criança uma capacidade de combater contra as relações de autoridade e poder dos adultos, construindo a voz das crianças na sua própria vida.

Reforçando esta ideia, Sarmento et al (2006) defendem que a participação infantil é uma maneira de promover os direitos para a infância e deste modo, a promoção dos direitos de participação assume um papel importante na cidadania da criança.

Contudo, é necessário ter em conta que nem todos os tipos de participação infantil são necessariamente sinónimos de vivência cidadã. De acordo com Hart (1992) e a Escada de Participação que construiu, nos três degraus de baixo encontram-se as etapas de não participação (manipulação, decoração e tokenismo - simbolismo). No degrau da manipulação as crianças são inspiradoras de determinadas ações, mas sem o direito de acesso à informação que lhes permita conhecer as razões para nelas serem

envolvidas pelos adultos. Ao subir de degrau, deparamo-nos com a decoração, em que as crianças são envolvidas meramente como figuras decorativas. O terceiro degrau corresponde ao tokenismo, caracterizado pelo facto das crianças, terem uma suposta voz no processo, mas na realidade, essa participação é apenas simbólica.

Nos degraus seguintes podemos observar posições crescentes de participação das crianças: delegação com informação, consulta e informação, iniciativa adulta com partilha de decisões sobre as crianças, iniciado e dirigido pelas crianças.

Além disso Hart também defende que o envolvimento das crianças é variável em diferentes momentos e em diferentes contextos, é preciso ter em atenção que o mais importante é que as crianças sejam colocadas num lugar onde possam participar mediante a sua vontade (Fernandes, 2009). Neste sentido, para Butle e Princeswal, (2011: 98), as dinâmicas da participação são sempre “produções históricas que dependem das normas de sociabilidade, de formas de organização social, de inovações tecnológicas, e dos específicos contextos culturais que incluem valores e ideais, crenças, símbolos e rituais”.

De acordo com Santos (2010: 20), este modelo de participação originou algumas críticas por parte de Reddy e Ratna pois “consideram que esta identifica a variação dos papéis que os adultos atribuem e assumem em relação à participação das crianças e não os níveis de participação destas”. Assim sendo, concordamos com Reis (2008), quando afirma que para a participação das crianças ser real é necessário que três condições estejam reunidas, ou seja, o reconhecimento do direito a participar; as competências necessárias às suas práticas; e os meios ou os espaços apropriados para torná-lo possível.

Entretanto, Fernandes (2009) considera que Shier construiu um novo modelo de participação inspirado por Hart, não levando em consideração os níveis de não participação, mas focando-se nas atitudes positivas. Ao observar os três graus de responsabilização de cada nível de participação, este modelo exige por parte dos indivíduos, um esclarecimento de qual o seu nível. O grau de abertura acontece sempre que o indivíduo se responsabiliza ou demonstra interesse em trabalhar de uma determinada maneira. O grau da oportunidade acontece quando se questiona o tipo de estratégias a desenvolver, tendo em consideração as competências e o conhecimento. Por fim o grau da obrigação, caracteriza-se pela consideração da questão como uma exigência política.

Neste modelo, a participação das crianças pode acontecer em simultâneo nos diversos níveis, pois integra “cinco níveis crescentes, que vão desde atitudes mais elementares, como é a capacidade do adulto ouvir as crianças, ao apoio à expressão destas, à consideração das suas opiniões, ao seu envolvimento na tomada de decisões e, finalmente, ao seu protagonismo nas referidas decisões” (Fernandes, 2009: 98).

Também Trilla & Novella (2001) propuseram uma nova conceção de participação em quatro níveis: a participação simples, na qual a criança constitui um mero espectador; a participação consultiva, que se baseia numa atitude de escuta das crianças sobre assuntos que lhes dizem, direta ou indiretamente, respeito; a participação projetiva, onde as crianças participam em todos os momentos e sentem que o projeto é seu; e por fim, a metaparticipação onde as crianças pedem, exigem, constroem novos espaços e estruturas de participação.

Parafraseando Pinto (2010: 41) “é no repensar do direito de participação das crianças – o direito à participação social e à partilha de decisões nos seus mundos de vida, assumindo que este se constrói nas interações. Tal significa que o reconhecimento às crianças do estatuto de actores sociais só faz sentido se se fizer acompanhar da auscultação da sua voz e da valorização da sua capacidade de atribuição de sentido, quer às suas acções quer aos seus contextos de vida, ainda que expressos com características específicas, de acordo com o seu desenvolvimento”.

Consideramos, de acordo com Marques (1998), que o exercício da cidadania infantil inclui todas as formas de participação das crianças na sociedade, como sujeitos ativos e com direitos.

Capítulo II – Metodologia de Investigação

1. Das questões de partida aos objetivos do projeto de investigação

A ideia deste projeto de investigação teve origem no gosto pessoal e profissional pelas crianças. Contudo, este interesse inicial viu-se ampliado através de várias leituras e trabalhos acerca da temática em questão, gerando a vontade de dar voz às crianças e de contribuir para a concretização dos seus direitos de participação. Isto, pelo facto de se ver as crianças como sujeitos ativos de direitos, às quais devem ser reconhecidos os seus direitos de participação.

Inicialmente, pensando na evolução da SI compreende-se que “cada vez mais as crianças estão a ser envolvidas como investigadoras” (Christensen & James, 2005: 261) deste modo surgiram algumas questões relativamente aos seus direitos: “Como as crianças encaram os seus direitos?”, “Como se pode atuar com as crianças de maneira a que os adultos possam reconhecer os seus direitos de participação?”.

Tendo em conta o nosso entendimento de que as crianças constituem sujeitos competentes e participantes no processo de construção de conhecimento e de sujeitos ativos outra questão veio acrescentar-se: “Como construir com as crianças formas de concretizarem os seus direitos de participação?”.

Estas preocupações iniciais vieram a constituir-se como o principal objetivo da investigação focado em criar condições para construir, com o grupo de crianças, mecanismos que sensibilizem os adultos para os direitos de participação das crianças.

Este objetivo geral desdobra-se em alguns objetivos operacionais, visando: compreender se e como as crianças conhecem os seus direitos, em particular os direitos de participação; torná-las conscientes desses direitos e perceber como os encaram, no seu dia-a-dia; e ainda construir no grupo de investigação mecanismos que promovam o direito à participação das crianças e que contribuam para o seu reconhecimento pelos adultos.

2. Orientação para a investigação ação-participativa

Neste projeto, a metodologia de investigação foi delineada tendo em conta o grupo de participantes, um grupo de crianças com as quais pretendia desenvolver-se um trabalho de investigação participada, em que aquelas assumissem o papel de co-

investigadoras. Assim, a investigação foi desenvolvida de acordo com os contornos da investigação ação participativa (IAP).

Este método constitui um dos desenvolvimentos recentes da investigação ação (IA), cujo fundador foi Kurt Lewin. A IA apresenta quatro bases ou características essenciais e específicas: é uma estratégia de investigação sobre um problema específico que integra reflexão contínua, a partir da qual se organizam as opções da pesquisa; é uma investigação aplicada, recorrendo a técnicas de investigação diversificadas; é uma investigação para a mudança, tendo sempre como objetivo provocar uma transformação da realidade; e para finalizar, vindo ao encontro do anterior, é uma investigação com consequências visíveis, recorrendo a estratégias para provocar mudanças concretas (Pardal e Lopes, 2011:44).

Tendo em conta os objetivos deste projeto e a intenção de produzir conhecimento em parceria com o grupo de crianças, neste projeto optou-se por adotar os princípios da IAP, a qual difere da IA por implicar a participação ativa dos sujeitos no próprio processo de investigação. As crianças não são, assim, encaradas na perspetiva de objeto da investigação, mas como sujeitos ativos da própria investigação.

A IAP cria um espaço construção do conhecimento através de diálogo e de abertura entre o investigador e os participantes, constituindo um investigador coletivo, onde se dá voz às crianças e se tornam estas vozes capazes de chegar ao mundo dos adultos. Segundo Reason e Bradbury (cit. in Lima, 2003: 317), a investigação ação-participativa “procura juntar a ação e a reflexão, a teoria e a prática, de forma participada, na procura de soluções para questões importantes para as pessoas, e, mais geralmente, para que as pessoas individuais e as suas comunidades possam florescer”.

A IAP constitui-se, portanto, como um método de investigação que rompe com a tradicional distância entre sujeito e objeto, ou entre investigador e investigado. De acordo com Soares (2006:29), do ponto de vista epistemológico, a IAP pressupõe uma relação interativa e aberta à mudança entre investigador e investigado, na qual o investigado é também um investigador; do ponto de vista metodológico, implica a existência de processos partilhados de produção de conhecimento, pois a investigação é encarada como um espaço de confluência de múltiplas formas de conhecimento – “formas práticas, conceptuais, imaginárias e empáticas”.

É forçoso assinalar que o interesse por utilizar metodologias participativas na investigação com crianças releva do próprio desenvolvimento da SI e da necessidade de incluir as crianças como sujeitos ativos na sociedade, ou seja, da ideia de que as

crianças devem ser ouvidas e não vistas, ou seja “resgatar a voz e acção das crianças” (Soares, 2006). Se ocorreram mudanças na visão sobre as crianças, considerando-as como atores sociais, por consequência também têm ocorrido mudanças nas formas de investigação sobre as questões que as afetam (Christensen & James, 2005). Crescentemente, desenvolveu-se a necessidade das crianças deixarem de ser vistas como “objetos de preocupação”, tornando-se participantes ativos na sociedade (Christensen & James, 2005) e na construção do conhecimento.

Parafraseando os mesmos autores “nós adultos temos de considerar o conhecimento das crianças no trabalho que é feito para compreender os relacionamentos entre grupos sociais. As crianças constituem um grupo social, uma característica permanente da sociedade, e deste modo o seu conhecimento do que significa ser uma criança e o que significa para elas relacionarem-se com indivíduos e grupos sociais adultos é necessário como parte da tarefa melhorar a nossa compreensão sobre como a ordem social funciona” (p. 123).

Neste sentido, é importante mencionar que, reconhecer a infância como um objeto de investigação social, constitui um desafio para quem pretende restituir a voz e a acção das crianças, ou seja a investigação com crianças é um meio para combater a sua invisibilidade social (Fernandes, 2009).

O principal desafio para os investigadores que trabalham com crianças, são as questões das relações de poder entre o adulto e a criança. Quando as vozes das crianças são marginalizadas, o investigador tem de procurar meios para quebrar as desigualdades nas relações, de maneira a criar espaços que permitam às crianças ter voz e ser ouvidas (Fernandes, 2009).

Portanto, a investigação acção participativa pressupõe uma perspectiva interativa, aberta e intuitiva que permite demonstrar o mais significativo do quotidiano da infância (Fernandes, 2009), que tem como principal objetivo a conquista da participação democrática e da justiça social para as crianças.

Tendo em conta a alteridade da infância, as metodologias participativas tornam-se essenciais, pois “o contributo das metodologias participativas neste âmbito visa desenvolver um trabalho de tradução e desocultação das vozes das crianças” (Fernandes, 2009: 116).

Para o desenvolvimento de dinâmicas participativas é necessário ter em consideração alguns princípios, tal como Landsdown explica: “necessidade de as crianças compreenderem qual o projecto ou processo, qual a sua finalidade e o seu papel

em tal dinâmica; a transparência das relações de poder e estruturas de tomada de decisão; o envolvimento das crianças desde as etapas iniciais de qualquer processo; o tratamento igual de todas as crianças, independentemente da sua idade, situação, etnia, competência ou qualquer outro factor de discriminação” (cit in Fernandes, 2009: 117). Resumidamente, ao considerar estes princípios adquire-se uma maior relevância à medida que a participação no projeto for aumentando.

Como referido anteriormente é necessário existir um cuidado na escolha de métodos e técnicas quando falamos em investigação com crianças, isto pela diferença entre crianças e participantes adultos. É fundamental que haja uma consideração atenta sobre os aspetos teórico-metodológicos e éticos, de modo de a permitir que tais aspetos sejam válidos e rigorosos com meio de atingir os objetivos propostos (Soares, 2006).

Tendo em conta as especificidades da investigação com crianças, neste projeto procurámos seguir a perspetiva de Christensen e James (2005: 3), quando afirmam que as condições básicas da investigação passam pelo “escutar atentamente”, “observar sistematicamente” e “registar corretamente”.

3. Técnicas e recursos da investigação

3.1. Observação participante

A observação participante é uma técnica caracterizada por interações sociais intensas, entre o investigador e os sujeitos do momento, desta interação surgem dados que são recolhidos de forma organizada (Correia, 2009).

Existem vários tipos de observação, tanto ao nível da sua estrutura (não estruturada ou estruturada) como do tipo de participação (não participante ou participante). Na observação participante, o observador “vive a situação”, o que gera ao observador um conhecimento mais interno da questão que está a estudar (Pardal & Lopes, 2011, p. 72).

Como técnica de investigação, a observação participante apresenta objetivos específicos, como a descrição pormenorizada dos componentes de uma situação de modo a identificar o seu sentido, a sua orientação e ainda a dinâmica de cada momento. (Correia, 2009).

Christensen e James (2005: 123) ainda explicam que é uma “ferramenta metodológica tradicional que, ao ser utilizada neste âmbito conjuntamente com a análise

de outros produtos da criança, como sejam a escrita, o desenho ou ainda as discussões individuais ou em grupo, permite traduzir com mais acuidade a voz das crianças e ultrapassar enviesamentos decorrentes das relações de poder”.

3.2. Notas de campo

Tal como Craveiro (2007: 228) explica, “as notas de campo, outros registos escritos e produções de natureza reflexiva descrevem detalhadamente situações e ocorrências ao longo do tempo.”

Esta técnica é utilizada para recolher observações, reflexões, interpretações, hipóteses e explicações das situações que estão a ocorrer, de modo a auxiliar o investigador a “desenvolver o seu pensamento crítico, a mudar os seus valores e a melhorar a sua prática” (Coutinho, 2008)¹.

As notas de campo foram feitas em todas as sessões, acompanhadas com gravações. O seu objetivo foi recolher informação sobre o momento da mudança, sobre os conhecimentos transformados, sobre o próprio acontecimento, que constitui uma parte fundamental no processo da investigação/intervenção (Craveiro, 2007).

3.3. Conversas informais

Ao longo do projeto foram desenvolvidas conversas informais com as crianças, que acompanharam as várias atividades desenvolvidas. Estas conversas geraram dados, posteriormente analisados e interpretados.

A conversa informal pode ser utilizada como técnica de compreender os objetivos que as crianças têm com o projeto apresentado, pois baseiam-se em ouvir e permitir a liberdade de expressão dos participantes.

É importante salientar que “aprender sobre o que elas conhecem e, até certo ponto, como elas aprendem”; permite também, de certo modo, entregar a agenda às crianças, para que estas possam controlar o passo e a direção da conversa, levantando ou explorando tópicos com relativamente pouca participação por parte do investigador” (Christensen & James, 2005: 123). É deste modo que se cria um espaço de escuta e reflexão sobre o que a criança pensa.

¹ Retirado de http://faadsaze.com.sapo.pt/12_tecnicas.htm, acedido a 21 de outubro 2015

3.4. Recursos expressivos

Os registos expressivos são registos gráficos realizados pelas próprias crianças, ou seja, desenhos e a sua própria escrita. Estes registos são fundamentais num projeto elaborado com crianças, pois é uma técnica útil para desocultar o conhecimento da criança, dado que ela “transpõe para a folha o seu estado de alma e de espírito sem dar conta”, constituindo o desenho para além do que se vê, uma simbologia, uma mensagem” (Bédard, 2000: 8).

Ainda Sarmiento (cit. in Carvalho, 2013) explica-nos que é através dos desenhos e da escrita das crianças que se entra no mundos delas, dando-nos acesso à forma como entendem e percebem o que as rodeia, quais as relações mais significativas e ainda as maneiras de participação na vida social.

As imagens podem ir mais além do que a linguagem verbal, assim é através do desenho infantil que as crianças comunicam. Neste sentido o desenho infantil torna-se a forma mais importante de expressão simbólica das crianças (Sarmiento, 2011).

4. Cuidados éticos do investigador com crianças

A ética no âmbito da investigação com crianças é uma preocupação recente, devido à crescente responsabilidade e dilemas com que os investigadores se deparam (Soares, 2006). As preocupações com a ética desenvolveram-se em função do próprio desenvolvimento das investigações que encaram as crianças como atores sociais e, portanto, como parceiros de investigação e que suscitam desafios éticos anteriormente inexistentes. Porém, Alderson (cit. in Fernandes, 2009) afirma que a investigação com crianças em algumas áreas é, ainda, elitista, adulto-cêntrica e descontextualizada.

Desde logo, entende-se que o investigador deve ter uma atitude de abertura durante o processo de investigação, de forma a integrar todos os aspetos que diferenciam os diferentes participantes. Logo, a ética na investigação com crianças implica a necessidade de considerar a alteridade e diversidade que constituem a infância como grupo social, com necessidades diferentes dos outros grupos, e que “exigem por isso mesmo, considerações éticas diferenciadas e com singularidades que dentro da mesma categoria social (a infância), encerram infindáveis realidades, dependentes de aspectos como a idade, o género, a experiência, o contexto socioeconómico, as quais

dão origem a múltiplas formas de estar, sentir e agir das crianças e, por isso mesmo, exigem a consideração de cuidados éticos singulares, decorrentes da consideração da diversidade que encerram” (Soares, 2006: 32).

Alderson, citado por Fernandes (2009), explica que o investigador com crianças deve ter em consideração um conjunto de aspetos fundamentais. O primeiro pressuposto encontra-se no patamar dos deveres e implica ter em atenção a adequabilidade dos objetivos e métodos utilizados na investigação em função das características das crianças. Os direitos são o segundo pilar, remetendo para a necessidade de não interferência do investigador e de atenção relativamente à proteção da criança, à não negligência e não discriminação, por fim à liberdade de vontade da criança em participar na investigação. Por fim, Alderson considera ser necessário ponderar os, danos/benefícios da investigação para as crianças, o que implica pensar em estratégias para a redução ou para a prevenção de danos, assim como procurar os benefícios que podem ocorrer para as crianças através da investigação.

Ao longo do projeto procurámos criar um clima de abertura, em que a condição de adulta não interferisse na relação com as crianças e tendo em consideração as diferenças existentes entre elas, respeitando a importância destas serem informadas dos objetivos do projeto e das diversas atividades que decorreram e tendo presente a condição das crianças como participantes e não como objetos da investigação. Neste sentido, foi criada uma relação de horizontalidade com o grupo de participantes, de maneira a valorizar as opiniões e perspetivas das crianças; respeitamos a liberdade das crianças escolherem participar ou não na investigação; garantimos o seu anonimato; utilizámos técnicas e recursos adequados à idade e características das crianças.

Encontramo-nos de acordo com Fernandes (2009: 126), quando afirma que “considerar as crianças como sujeitos de investigação e a infância como objecto de investigação por seu próprio direito, encarar e respeitar as crianças como pessoas e abandonar as concepções conservadoras e ancestrais de exercício do poder e de tutela do adulto sobre a criança, para que lhe seja atribuída a voz e a visibilidade enquanto actores sociais, são atitudes essenciais na construção da ética da investigação, que é afinal mais um processo de construção da cidadania da infância”.

5. O grupo e o seu contexto

5.1. Caracterização dos participantes

O grupo de participantes incluía 11 crianças com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos, maioritariamente do sexo feminino, que frequentam o 3º ano de escolaridade numa escola pública e que, após as atividades letivas frequentam o CATL que constituiu o contexto desta investigação. As crianças e as suas famílias residem na vila de Avanca, com características semi-urbanas, onde se encontra localizado o CATL.

Os nomes utilizados ao longo do trabalho são fictícios com o objetivo de proteger a confidencialidade das crianças.

Género	Masculino	Feminino
Idade	(3)	(8)
8 Anos (6)	José e Vítor	Bianca, Célia, Luísa e Sofia
9 Anos (5)	Jorge	Ana, Joana, Maria e Micaela

Quadro nº1: Caraterização da idade e do sexo das crianças

Através de uma conversa com a coordenadora pedagógica do CATL onde o trabalho de investigação foi desenvolvido, ficámos a par de que este grupo de crianças é oriundo da classe média/alta. Tentou-se obter dados mais específicos para a caracterização dos contextos familiares dos participantes mas devido às questões de ética da própria instituição, não nos foram fornecidos dados sobre os encarregados de educação.

5.2. Caraterização do contexto

O CATL frequentado pelas crianças participantes integra uma Instituição Particular de Segurança Social, que se encontra situada na freguesia de Avanca com 21,07 km² de área e 6 189 habitantes, que pertence ao concelho de Estarreja, distrito de Aveiro.

A freguesia geograficamente é cortada pela linha do comboio com direção a Aveiro-Porto e quase paralela a esta via-férrea, a estrada nacional que faz fronteira à Igreja Matriz e o seu Largo.

Até meados do século XIX o desenvolvimento económico da freguesia era obtido, fundamentalmente através da agricultura mas ainda aliada à apanha do moliço e da pesca.

A cultura da freguesia passa pelas suas tradições populares, ou seja nos trajes típicos, nas alfaias, nas danças e nos cantares da terra. Sendo uma freguesia com vida agrícola, social, religiosa e tradicional têm o cuidado em expor às novas gerações os antigos costumes e vivências.

Atualmente é uma freguesia que tem como atividade principal a agricultura, a criação de gado, a produção de leite e ainda o fabrico de queijos e manteiga. Em 1920 iniciou-se o movimento moderno de industrialização com a construção da primeira indústria de manufatura de ferro, ao lado desta surgiu a indústria dos lacticínios com a Sociedade de Produtos Lácteos, conhecida por Fábrica do Pensal, devido ao tipo de queijo que lá se fabricava. Foi em 1934 que a Nestlé comprou a fábrica, contudo continuou a utilizar o mesmo nome de Sociedade de Produtos Lácteos.

É nesta freguesia que podemos visitar a Casa Museu Egas Moniz, pois o professor Dr. Egas Moniz nasceu em Avanca em 29 de Novembro de 1874. Recebeu o Prémio Nobel da Medicina em 27 de Outubro de 1949, pela descoberta do valor terapêutico da leucemia.

Para além da cultura a freguesia também é conhecida pela sua aptidão em mobilizar e sensibilizar os seus habitantes para várias causas culturais e desportivas, contando com várias associações recreativas.

A instituição onde encontrámos o grupo de crianças participantes abriu em Janeiro de 1967 com o objetivo de apoiar a educação pré-escolar de crianças filhos de operários, mas com o aumento da população da freguesia houve a necessidade de aumentar o serviço educativo de creche e infantário. A sua missão é educar para humanizar e empreender, no qual promove o desenvolvimento harmonioso das crianças e jovens ao seu cuidado, de forma integrada, solidária e inclusiva.

O trabalho desta instituição passa por um conjunto de valores: responsabilidade, ou seja assumir com honestidade, qualidade, profissionalismo e respeito a tarefa de proteger e educar as crianças; paixão havendo uma dedicação no cuidado individual de

cada criança; e por fim a inovação, procuram estimular a imaginação das crianças e valorizar as suas iniciativas pessoais.

Neste momento, a instituição também abrange utentes de freguesias vizinhas e, no geral, de todo o Município de Estarreja. As respostas sociais existentes são a Creche, o Pré-escolar e o CATL, com um número médio de 190 crianças repartidas pelas diferentes respostas sociais.

A creche constituiu-se pelo berçário, pelas salas de aquisição da marcha e pelas salas de 24 a 36 meses. O berçário funciona a partir dos 3 meses de idade com uma cama para cada bebé e ainda dispõe de três zonas distintas: duas salas de berços, a sala parque e a copa de leites. As salas de aquisição da marcha contêm 12 bebés no máximo e as salas de 24 a 36 meses contam com um máximo de 15 bebés por sala.

O pré-escolar destina-se a crianças entre os três e os cinco anos e conta com quatro salas de grupos, oferecendo resposta a 90 crianças. O CATL tem como objetivo criar um espaço de ocupação de tempos livres com atividades que proporcionam a aprendizagem e divertimento, sendo destinado a crianças que frequentam o 1º e o 2º ciclo.

O CATL é um projeto de parceria entre a Câmara Municipal de Estarreja e o Agrupamento de Escolas de Avanca que tem como finalidade ir ao encontro das necessidades das famílias e da comunidade. Nas férias letivas de Natal, Páscoa e Verão, promove um programa de atividades ocupacionais culturais e artísticas.

Capítulo III - Desenvolvimento do projeto de investigação-ação participativa

Notas introdutórias

Neste capítulo descrevemos todo o percurso de investigação feito com as crianças, através de conversas e atividades, procurando evidenciar o conhecimento construído sobre a forma como estas crianças pensam sobre os seus mundos e perspetivam o seu papel na sociedade. O nosso objetivo central, que conduziu todo este percurso, prendeu-se com uma preocupação relativamente à conceção de minoridade cívica da criança (Sarmiento, 2007), que constitui uma visão ainda dominante da infância, e que pretendemos contrariar. As conversas e atividades desenvolvidas com as crianças neste processo de investigação participativa visaram não apenas torná-las conscientes do seu papel de sujeitos ativos de direitos e de protagonistas sociais, mas também encontrar com elas formas de demonstrar aos adultos a sua condição de cidadãos no presente. Destacaremos a voz das crianças neste processo, por privilegiarmos as perspetivas sobre os processos de investigação que dão ênfase às crianças enquanto atores sociais e enquanto participantes (Christensen e Prout, 2002), de acordo com a abordagem da SI que se encontra subjacente ao nosso trabalho.

Situamo-nos, portanto, na ótica de Soares (2006: 28-29) quando considera que “a participação das crianças na investigação é mais um passo para a construção de um espaço de cidadania da infância, um espaço onde a criança está presente ou faz parte da mesma, mas para além do mais, um espaço onde a sua acção é tida em conta e é indispensável para o desenvolvimento da investigação”.

1. Negociar a entrada no terreno com os adultos

A entrada no terreno começou através do contacto com uma antiga aluna da Universidade de Aveiro, que realizou há alguns anos um projeto de investigação com crianças em torno dos direitos de participação (Santos, 2010) e que nos facilitou o conhecimento de uma instituição que potencialmente estaria interessada em receber um projeto - um centro de atividades de tempos livres (CATL), integrado numa instituição com outras valências, como foi indicado anteriormente. Foi marcada uma reunião, que decorreu no dia 17 de abril de 2015, onde estiveram presentes a antiga aluna, a

investigadora e a diretora técnica da instituição, de modo a entender se o projeto era viável nesse contexto.

Durante a conversa compreendeu-se que a instituição estava bastante receptiva a acolher um novo projeto. Com efeito, algum tempo antes a instituição desenvolveu trabalho sobre orçamentos participativos e mostrou-se interessada em continuar a envolver-se em projetos significativos para as crianças, desta vez na área dos direitos das crianças, o que vinha ao encontro das ideias iniciais da investigadora.

Neste sentido, foi acordada a realização de um trabalho de investigação com as crianças do CATL, mais especificamente com um grupo de crianças com idades entre os oito e nove anos (3º ano). O grande tema para este trabalho de investigação incidiria na área dos direitos da criança, tendo sido concedida a respetiva autorização. Ainda nesta reunião, foi marcado um encontro no dia 28 de abril entre a investigadora e a coordenadora pedagógica, com o objetivo de agendar a data para o início do projeto e ainda planear as sessões futuras com as crianças, as quais iriam fazer parte do plano de férias visto que o horário era bastante condicionado. Na data prevista, decorreu o referido encontro, durante o qual se reforçou, na pessoa da coordenadora pedagógica, a disponibilidade da instituição a acolher o projeto. Combinou-se a calendarização das sessões a realizar com o grupo de crianças, que iriam decorrer durante o período das férias de verão, dado que durante o ano letivo, o horário das crianças já se encontrava extremamente preenchido, quer com atividades de apoio ao estudo, quer outras atividades de caráter extracurricular. Havia a possibilidade de se enquadrar o projeto num desses horários mas como nos encontrávamos no final do ano letivo, esses tempos eram utilizados para estudar para os testes, tempo do qual os encarregados de educação não iriam prescindir.

Foi acordado que a primeira sessão com as crianças, destinada à apresentação do projeto e ao primeiro contato entre a investigadora e o grupo de crianças, decorreria ainda antes de começarem as férias de verão, no dia 13 de maio de 2015, tendo sido para o efeito cedidos cerca de vinte minutos do tempo habitualmente ocupado com atividades de apoio escolar.

Ainda na reunião realizada com a coordenadora pedagógica, foi pedido à investigadora que realizasse, paralelamente ao projeto a desenvolver com as crianças do 3º ano, um trabalho, não tão aprofundado, com os colegas do 1º, 2º, 4º, 5º e 6º ano. Neste sentido, aproveitou-se a oportunidade para os envolver em determinadas atividades em conjunto com o 3º ano, nomeadamente a marcha, que se concretizou no

final do projeto. Para tal, realizou-se cerca de três sessões com estes grupos, não considerando um trabalho integrado na investigação participativa que desenvolvemos com o grupo inicial.

2. A construção do investigador coletivo

Este ponto corresponde à entrada no terreno com as crianças, designadamente ao processo de conhecimento mútuo entre a investigadora e o grupo, à apresentação e negociação do projeto com as crianças, à aceitação das crianças em participarem (sem esquecer o consentimento informado destas e o dos seus encarregados de educação) e por fim, a construção do contrato de investigação entre investigadora e co-investigadores.

2.1. Constituição do grupo de investigadores

Na primeira sessão estavam presentes 15 crianças, que nos esperavam com um misto de expectativa e de cansaço, visto que este encontro decorreu após o seu horário escolar, já no decurso das atividades de apoio escolar do CATL. Os principais objetivos desta sessão eram, fundamentalmente, a apresentação do projeto e dos seus objetivos, bem como proporcionar o conhecimento mútuo entre investigadora e crianças.

A apresentação do projeto às crianças baseou-se numa simples conversa, porque apenas nos foram dispensados vinte minutos da hora do apoio escolar, como já referimos. Nesta conversa começamos por nos apresentar, tendo também pedido a cada criança que fizesse o mesmo. Depois, de maneira a introduzir na conversa o tema do projeto, tentámos perceber se as crianças tinham conhecimento dos seus direitos, da CDC e ainda em especial do direito à participação.

Investigadora: *“Gostaria de falar com vocês sobre um projeto sobre os direitos das crianças, vocês sabem o que é? Já ouviram falar?”*

Desde logo, instalou-se o silêncio e apenas uma das crianças (Micaela) referiu o direito a brincar. O desconhecimento das crianças relativamente a algo que lhes diz respeito remete-nos à ideia de que as crianças, nem no contexto escolar, nem do CATL, nem no contexto familiar teriam sido informadas sobre isso. E, esta falta de informação,

que os adultos não consideram necessária, corresponde à visão das crianças como sujeitos que não participam na vida social. Tal como Sarmento et al (2007: 184) explicam, “o confinamento da infância a um espaço social condicionado e controlado pelos adultos produziu, como consequência, o entendimento generalizado de que as crianças estão «naturalmente» privadas do exercício de direitos políticos. As crianças permanecem sendo o único grupo social verdadeiramente excluído de direitos políticos expressos”. Assim, uma das nossas principais preocupações ao longo do projeto foi a de facultar às crianças conhecimento sobre os seus direitos.

Neste sentido, com o decorrer da conversa deu-se a conhecer a CDC, proporcionando a oportunidade e liberdade às crianças de folhearem e explorarem o próprio livro; começou-se a sentir uma maior abertura ao projeto e o silêncio foi interrompido com frases de entusiasmo ao lerem os seus direitos. Muitas crianças, ao depararem-se pela primeira vez com a CDC, ficaram surpreendidas com a quantidade de direitos que lhes dizem respeito.

Vítor: *“Tantos?”*

Micaela: *“Txii, isto são muitos! Nunca pensei!”*

José: *“Olha o direito ao brincar está aqui!”*

Sofia: *“Uau, que fixe!”*

Aparentemente, estas crianças nunca tinham conversado nem sobre os direitos que têm nem sobre a importância deles, o que, novamente, nos indica que os adultos próximos destas crianças não valorizam suficientemente o facto de as crianças serem um grupo social com direitos de carácter permanente na sociedade. Assim, Ferreira (2011: 11-12) defende que “para que a criança seja considerada cidadã é necessário o reconhecimento dos seus direitos por parte dos adultos sem, no entanto, diminuir as suas responsabilidades”.

Começamos a conversar sobre o direito à participação, e as crianças manifestaram novamente alguns olhares interrogativos, até que duas crianças se manifestaram levando o significado do direito diretamente relacionado com o verbo “participar”, ao ato de querer fazer algo.

Jorge: *“É quando quero participar num jogo”*

Micaela: *“Quando participo nas coisas da escola”*

Como o silêncio se instalou novamente, criámos um pequeno debate partindo das ideias sobre participação sugeridas pelo Jorge (intervir numa brincadeira) e a Micaela (intervir no contexto escolar). Colocámos a questão de saber até que ponto as crianças podem tomar decisões relativamente às suas atividades (por exemplo atividades extracurriculares) ou são os adultos a decidir por elas.

Ao longo da conversa houve cuidado em não influenciar as suas opiniões, mantendo uma postura de abertura e de mediadora entre o grupo. Percebeu-se que as crianças tinham opiniões distintas, algumas acreditavam que os seus pais ouviam as suas opiniões e deixavam fazer o que eles queriam. As crianças levaram a questão da participação, progressivamente, para o tema das brincadeiras, mais do que o das atividades extracurriculares, focando até que ponto podiam, junto dos seus pais, decidir quando brincar ou não. As opiniões dividiram-se. Algumas crianças referiram a possibilidade de brincarem como recompensa ou contrapartida de, previamente, “se portarem bem”, e não como um direito consagrado na CDC.

Micaela: *“Não, eu digo que quero fazer e eles deixam” (...)* *“Mas eu porto-me bem”*

No entanto, outras crianças manifestaram-se contrariamente, mostrando-se indignadas por não serem ouvidas quando dão a sua opinião, que acaba por não pesar nas decisões quanto à altura para brincar, decisões essas que são tomadas unilateralmente pelos adultos. Neste sentido, a partir daquilo que as crianças foram dizendo, tornou-se notória a assimetria das relações de poder que os adultos exercem sobre as crianças, tal como Santos (2010: 9) explica “a imagem da criança como um objecto regulado pelo poder do adulto, muitas vezes sem limites, que inviabiliza a possibilidade de emergência de qualquer tentativa de atribuição de direitos às crianças”. Assim, entendeu-se que as crianças vêm a sua participação na tomada de decisões, pelo menos neste aspeto concreto que foi discutido – as brincadeiras – muito circunscrita, já que os adultos têm a decisão final.

Jorge: *“Eu acho que sim, às vezes quero fazer coisas e eles não me deixam”*

Vítor: *“Queria poder dizer mais vezes o que quero fazer”*

Jorge: *“Sim, os adultos já dizem muitas vezes o que querem”*

Nesta fase compreendeu-se que, dado o tempo limitado de que dispúnhamos, não era possível avançar mais do que tentar perceber a visão das crianças sobre os

direitos à participação para posteriormente, nas sessões seguintes, explicar, conversar, ouvir e discutir esses mesmos direitos de participação.

Neste sentido, tendo percebido haver abertura por parte das crianças para conversar sobre este tema que lhes diz respeito, explicámos-lhes que o projeto, sobre os direitos de participação, decorreria durante as férias de verão, mês de junho, porque os seus horários escolares eram bastante sobrecarregados. Explicámos, também, que a sua participação no projeto implicaria, sobretudo, conversar sobre diversos aspetos ligados aos direitos de participação e desenvolver algumas atividades que fizessem chegar aos adultos as ideias produzidas.

Para entender se as crianças estavam interessadas em participar no projeto, foi-lhes perguntado abertamente se estariam dispostas em se envolver, tendo obtido respostas bastante entusiastas. A maioria das crianças do grupo levantou as mãos manifestando a sua vontade de participar.

Investigadora: *“E depois desta conversa, gostavam de serem meus co-investigadores? Sabem o que é?”*

Sofia: *“É sermos os teus ajudantes”*

Micaela: *“Fixe”*

Bianca: *“Quero!”*

A investigação participativa cria a necessidade de obter o consentimento informado das crianças, de modo a garantir o princípio ético fundamental de que “elas possam compreender o que é a investigação; (...) que a sua participação é voluntária e que têm toda a liberdade para recusar participar em tal processo, ou então desistir a qualquer momento; (...) finalmente, discutir com as crianças quais as técnicas de pesquisa que ela considera mais adequadas, ou com aquelas que se sente mais confortável” (Soares, 2006: 34/35). Neste sentido, tendo em conta o consentimento verbal/gestual das crianças, foi entregue a cada uma, um convite de participação (ver em anexo 3).

Na segunda sessão com as crianças, o grupo viu-se reduzido para 11 crianças, pois na primeira sessão tinham estado meninos do 2º ano, os quais não estava previsto participarem (em função da negociação com a coordenadora pedagógica). Logo de início, entregou-se às crianças uma pequena carta destinada aos encarregados de educação, com a explicação do objetivo do projeto, no sentido de obter o seu consentimento informado (ver anexo 4).

Esta sessão contribuiu para consolidar o grupo de investigadores, tendo sido construído um contrato de investigação.

Antes da construção do contrato, foi necessário conversar um pouco com as crianças sobre o papel delas, explicando que nada do que iriam dizer estava errado pois a nossa sala seria um local seguro onde poderiam dar a sua opinião e que esta seria válida, tendo sido perceptível reações positivas das crianças a esta forma de encarar as suas opiniões.

Investigadora: *“Como viram na autorização e já falamos, vocês vão ser meus co-investigadores. Sabem o que isso quer dizer?”*

José: *“Não”*

Vítor: *“Hm... Não sei”*

Micaela: *“Investigar”*

Investigadora: *“Vocês vão fazer a investigação comigo. E o que quer dizer isso co-investigadores? Eu vou ter respeito por vocês e vocês por mim, tem de haver o respeito por todos. Portanto o projeto vai ser sobre as vossas opiniões, o que vocês acham sobre os direitos da criança, sobre o direito de participação, se acham que deviam falar mais sobre assuntos que são vossos e participar nas decisões que vos dizem respeito. Gostavam que os adultos vos ouvissem mais vezes?”*

Meninos: *“Sim!”*

Ana: *“Ela disse que não”* (apontar para a colega)

Investigadora: *“Não faz mal, se ela não acha não, tudo o que vocês aqui disserem nada está errado, nada”*

Bianca: *“Está tudo certo?”*

Célia: *“Nadinha?”*

Micaela: *“Uau!”*

É de apontar que nas primeiras conversas sentia-se um pouco de receio por parte das crianças no que toca a falar e a dar a sua opinião. Esta reação está ligada, em parte, ao facto da relação com a investigadora se encontrar ainda em construção, mas também por nos encontrarmos num contexto que, não sendo escolar no sentido tradicional, não deixa de ser um contexto de educação não formal que, em muitos sentidos, segue as normas do próprio sistema escolar, reforçando-o. Assim, sentimos que as crianças, inicialmente, consideravam que a sua participação nas conversas seria avaliada e chegaram a chamar a investigadora de “professora” em diversas ocasiões. Partindo desta

constatação, tornou-se uma preocupação central, ao longo de todo o projeto, esclarecer junto das crianças que a sua participação era sempre bem-vinda e que não estava sujeita a nenhum tipo de avaliação. Consequentemente consideramos fundamental que o investigador tenha o cuidado de criar espaços de partilha, de respeito e de valorização. Neste sentido, Soares (2006: 32) esclarece que “ considerar as crianças como actores ou parceiros de investigação e a infância como objecto de investigação por seu próprio direito, encarar e respeitar as crianças como pessoas e abandonar as concepções conservadoras e ancestrais de exercício do poder e tutela do adulto sobre a criança, para que lhe seja restituída a voz e a visibilidade enquanto actores sociais, são atitudes essenciais na construção de uma ética de investigação com crianças, que é afinal mais um processo de construção da cidadania da infância”.

Combinámos que as decisões quanto à construção do contrato de investigação seriam acordadas entre todos. Para a construção foi dispensada uma cartolina e lápis de cor para que as crianças tivessem toda a liberdade em desenhar/escrever.

No início da atividade, o grupo estava um pouco retraído no que toca à escolha de como construir/assinar o contrato mas com o decorrer das conversas entre eles próprios, foram assumindo um papel mais decisivo e ativo.

José: *“Podemos escrever no meio”*

José: *“Aquilo de que vamos investigar juntos”*

Joana: *“Eu concordo!”*

Célia: *“Hmm acho que devíamos fazer um desenho”*

Bianca: *“Oh Inês vamos ter que assinar?”*

Investigadora: *“Sim, se quiserem participar”*

Bianca: *“Oh, ah, então assinamos com um desenho”*

Jorge: *“Acho que devíamos ter o nosso nome”*

Luísa: *“E os nossos anos”*

Em conjunto construiu-se o texto que ia para o centro do contrato: *“Comprometo-me a participar como co-investigador do Projeto sobre os Direitos da Criança – Direito de Participação, com a Investigadora Inês”*. De seguida, cada um assinou como combinado, com o nome, desenho e data de nascimento (ver contrato no anexo 5). Este contrato ficou exposto num placard da sala até ao final das sessões, juntamente com futuros trabalhos realizados no decorrer do projeto.

3. Os co-investigadores à procura dos seus direitos

3.1. À descoberta dos direitos

Na sequência das sessões anteriores em que constatamos que as crianças dispunham de reduzida informação sobre os seus direitos, começamos por ouvi-las, para entender mais aprofundadamente aquilo que pensavam, para depois conversar sobre estas questões, e esclarecer algumas dúvidas que tivessem, num processo dialógico de partilha e construção de conhecimento.

Assim, na terceira sessão começamos por pedir a cada criança que escrevesse numa folha branca a sua opinião sobre os direitos da criança (ver anexo 6), por palavras soltas, frases ou em acróstico² (foi dada esta ideia por um criança pois recentemente tinham aprendido na escola).

Investigadora: *“Estão a ver a folha à vossa frente? Eu queria que vocês escrevessem como quiserem, em frases, palavras, o que acham que são os direitos da criança. Estão à vontade de fazerem como quiserem.”*

A Ana, a Maria, a Sofia e o Jorge decidiram construir um acróstico, a partir do qual constatámos que muitas das palavras escolhidas foram aleatórias de modo a que a inicial correspondesse à letra do acróstico: carinhosos, amorosos, divertidos, engraçados, normais, cativantes, amor, rir, natural, elegante, inteligente e imaginário.

Ana: *“Oh, hm, era para dar na letra”*

Por exemplo, a Ana construiu o seguinte acróstico:

C - Carinhosos

R – Românticos

I – Inteligentes

A – Amorosos

N – Normais

C – Cativantes

A – Atentos

² Acróstico: é qualquer composição poética na qual certas letras de cada verso, quando lidas em outra direção e sentido, formam uma palavra ou frase. (fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Acróstico>)

Por outro lado, várias crianças escolheram palavras soltas para expressar a sua opinião. Podemos observar que a maioria das palavras utilizadas continham o mesmo sentido dos acrósticos: humanidade, amor, carinho, felicidade, alegria, amizade.

Tanto os acrósticos construídos como as palavras soltas parecem remeter para uma reprodução duma visão idealizada e naturalizada da infância, como o lugar da inocência, que impregna o mundo dos adultos. Tal como Sarmiento (2005: 25-26) explica, esta é uma das visões que os adultos construíram sobre a infância, como um lugar idílico, onde prevalece a ideia romântica de inocência, de pureza de intenções, da necessidade de proteção, as “ideias do senso comum da infância como uma idade sem “sentido das realidades” e da infância como a idade de uma inocência ludicamente construída, fonte de alegria e deslumbramento terno dos adultos”. Esta visão contribui para que não se reconheça nas crianças poder de decisão e de escolha.

Neste sentido, uma das crianças sintetizou da seguinte forma esta visão “idílica” de ser criança:

Luísa: *“Para mim é muito divertido e adoro ser criança”*

Pereira (2015: 963) apresenta-nos este conceito de infância idílica como “um lugar mágico para a infância, salientando a sua dimensão simbólica na ontologia humana, enquanto idade da fantasia, da sensibilidade, da ternura e do afecto”. A Micaela, que também escolheu palavras associadas à visão da infância como fase da inocência e da pureza demonstrou a necessidade de ver a sua escolha validada pela investigadora, o que reforça a ideia de que as crianças são pouco ouvidas e, quando o são, esperam o reconhecimento de que a sua opinião vá ao encontro do que é esperado pelo adulto.

Micaela: *“Olha brincadeira porque temos de brincar, participação porque temos de participar, auxílio porque os direitos ajudam-nos né? Tenho razão Inês?”*

Investigadora: *“Eu não sei... Eu quero saber o que vocês acham...”*

Por outro lado, algumas crianças referiram-se a direitos específicos, por exemplo o direito à família e o direito à educação, em associação com os contextos que lhes são próximos.

Bianca: *“Sim, porque temos de ter família”*

Investigadora: *“É um direito? Ter família?”*

Bianca: *“Sim!”*

Célia: *“Os direitos da criança é sermos felizes, termos educação e termos amigos”*

José: *“Os direitos da criança para mim são poder: viver, crescer, comer, fazer necessidades...”*

Ana: *“Os direitos da criança são muitos, porque cada criança tem o direito de viver”*

É relevante mencionar que estas crianças referiram os seus direitos em associação com alguns direitos específicos, como o direito à família e o direito à educação, o que se compreende tendo em conta proximidade com estes contextos que enquadram as suas vidas (vida familiar e vida escolar). No decorrer da conversa foi possível perceber que as crianças, através do diálogo e da conversa, foram refletindo e construindo as suas ideias sobre os direitos.

O Jorge, por seu turno colocou a palavra infeliz, porque entendeu a não prática dos direitos como um mal à criança (desenhou de um lado uma criança com um sorriso e do outro uma criança com uma cara triste).

Investigadora: *“Hm, então deixa-me ver. Rir, infeliz, amor, inteligente, criança feliz e amizade. Porque desenhaste uma cara feliz e outra triste?”*

Jorge: *“Olha porque são os direitos das crianças”*

Investigadora: *“Porque é que esta está triste?”*

Jorge: *“Porque não tem direitos”*

Tomás (2007: 229) explica que “a forma de pensar das crianças sobre os direitos é influenciada pelo contexto social onde estão inseridos e pelo tipo de direito que lhes é pedido julgar”. Assim, das conversas mantidas com as crianças conseguiu-se compreender que as crianças não tinham tido oportunidades para conhecer os seus direitos, refletir sobre eles e discuti-los. As suas perspetivas sobre os direitos centravam-se naquilo que consideravam que *podiam fazer*, em articulação com os contextos da sua vida quotidiana, assinalando com facilidade o direito a brincar, a ter família e educação, os quais também utilizavam como meio de definir os próprios direitos da criança.

Após a conversa e escuta das suas vozes, seguimos para a visualização do vídeo “Mudar o Mundo”³ para no fim abrir um pequeno debate sobre o que tinham visto. O

³ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=pJ5LjmO9FZ8>

objetivo deste vídeo era ilustrar alguns dos direitos das crianças, como o direito à alimentação, à educação, à família, à habitação, à paz e ao brincar.

Foi através deste debate que fomos identificando os diferentes direitos da criança. Foi-se assinalando os diversos direitos, que as crianças iam reconhecendo, numa folha branca A4.

As diversas situações do vídeo contribuíram para a identificação e compreensão dos direitos da criança através de momentos que o próprio vídeo ilustrou. As crianças foram conversando sobre o que tinham visto e construindo a sua visão e consciência sobre o que são os direitos da criança. No fim contávamos com sete folhas A4, cada uma com um direito: habitação, alimentação, a crescer e viver, à paz, família, educação e brincar (ver anexo 7).

Rapidamente tomaram consciência do direito à habitação:

Jorge: *“Eles dormem na rua”*

José: *“Estavam a dormir no chão e nós dormimos na cama”*

Investigadora: *“E sabem que direito é esse?”*

Jorge: *“A ter casa”*

Quanto ao direito a brincar:

Micaela: *“Então, olha porque ele estava a carregar coisas pesadas e depois o menino desenhoulhe uma bola”*

Investigadora: *“E sabem dizer-me que direito é esse?”*

Meninos: *“Brincar!”*

Quanto ao direito à educação as crianças manifestaram-se da seguinte forma:

Célia: *“Os meninos não tinham lápis... e nós temos”*

Investigadora: *“E sabes que direito é esse?”*

Célia: *“Hm, a ter escola?”*

Investigadora: *“O que vocês acham? Concordam com a Célia?”*

Meninos: *“Sim!”*

Bianca: *“Aprender”*

Referente ao direito à paz:

José: *“Ele desenhoulhe a pomba da paz”*

Vítor: *“Os meninos estavam a ser maus”*

Investigadora: *“E isso pode ser um direito? (...) E qual?”*

José: *“A ter paz”*

Relativamente ao direito à família e à alimentação:

Bianca: *“Oh Inês, nós temos direito a ter família”*

Micaela: *“O menino até desenhou uma laranja”*

Investigadora: *“Acham que pode ser um direito?”*

Micaela: *“Sim, a comer”*

As crianças referiam o direito ao desenvolvimento sendo o direito a crescer e a viver:

Ana: *“Todas as crianças têm os mesmos direitos”*

José: *“Para podermos crescer e viver”*

Investigadora: *“Pois têm. Acham isso um direito?”*

José: *“Temos direito a crescer e viver”*

Contudo, no vídeo não estavam explícitos os direitos de participação, e portanto a conversa continuou em torno destes direitos. As crianças rapidamente se lembraram deles devido a ser o tema principal do projeto.

Jorge: *“Direito a participar, é o que vamos falar”*

Luísa: *“Dizer se queremos participar ou não”*

Micaela: *“E ouvirem a nossa opinião”*

Com pena nossa, o tempo disponível para esta sessão estava a chegar ao fim e portanto deixamos a conversa em suspenso.

O quarto encontro teve como mote a exploração dos diferentes artigos da CDC, de modo a articular os direitos da criança, sobre os quais se tinha conversado na sessão anterior, com a CDC. Para tal, a sessão foi acompanhada pelas folhas A4 da sessão anterior (com os direitos identificados), que previamente colocamos no placard da sala, e pelos artigos referentes aos direitos, recortados em papel para que as crianças pudessem colá-los no respetivo direito (ver anexo 8).

No início da atividade conversamos sobre o significado dos artigos. Queríamos criar a oportunidade das crianças estarem em contacto com o documento oficial dos seus direitos e, sendo assim, trouxemos a CDC para a sessão. Fomos percebendo que,

com a explicação que na CDC (Unicef, A Convenção sobre os Direitos da Criança) acompanha cada artigo, as crianças compreendiam facilmente a que direito ele correspondia. Então, combinou-se que uma criança lia o artigo e logo de seguida, outra lia a explicação. Em seguida, o artigo era colado no direito respetivo.

No decorrer da atividade conseguimos compreender que os artigos referentes ao direito à educação, ao direito a brincar e ao direito à família foram os que suscitaram interligação quase imediata aos artigos, pois, como temos vindo a assinalar, são os que estão mais ligados aos contextos que enquadram as vivências quotidianas das crianças.

Por exemplo, em relação ao direito à educação:

Jorge: *“Artigo 28, educação. Este é fácil! Direito à educação”*

Relativamente ao direito ao brincar:

Ana: *“Agora sou eu! Artigo 31, xiu! Estou a ler! Artigo 31, lazer, atividades recreativas e culturais.”*

Jorge: *“Ah, então pode ser no direito a brincar?”*

Quanto ao direito à família:

Joana: *“O artigo 20 é sobre a proteção da criança privada de ambiente familiar”*

Vítor: *“Família, família!”*

Como na sessão anterior identificaram o direito à paz e o direito de crescer e viver, foi interessante observar a relação que faziam entre estes direitos e os artigos. Algumas crianças relacionaram o artigo 2 (não discriminação), com o direito à paz, devido ao facto de considerarem que todos os meninos têm os mesmos direitos e como tal, isso permite que haja paz ao mundo.

Ana: *“Oh, todos os meninos têm os mesmos direitos”*

Bianca: *“E assim havia paz ao mundo”*

Jorge: *“Então é no direito à paz”*

O artigo 8 (proteção da identidade) e o artigo 27 (nível de vida) geraram alguma dúvida, entre colocar no direito ao crescer e viver ou no direito à família mas como os artigos eram explicados como uma obrigação tanto do estado como da família acabaram por escolher o direito ao crescer e viver.

Referente ao artigo 8, proteção da identidade:

Maria: *“É ao crescer e viver”*

Jorge: *“Ou a ter família”*

Investigadora: *“Maria porque achas que é ao crescer e viver?”*

Maria: *“Porque fala mais do estado”*

Investigadora: *“E tu Jorge?”*

Jorge: *“Oh, fala das relações da família”*

Relativamente ao artigo 27, nível de vida:

Bianca: *“Esse pode ser no direito à família, fala dos pais...”*

José: *“Mas também fala do estado”*

Os artigos do direito à participação foram os mais discutidos, pois pretendíamos que ao longo desta discussão fosse possível continuar a conversa interrompida na sessão anterior. As crianças começaram por associar os artigos da CDC, relacionados com os direitos de participação, com outros direitos, à exceção do artigo 12 (opinião da criança), imediatamente associado pelo Jorge aos direitos de participação.

Jorge: *“Inês este é o da participação? Se temos liberdade de escolher o que pensamos, podemos dar a nossa opinião”*

Os outros artigos, do direito de participação, geraram incertezas, sendo associados como já referimos a outros direitos. Por exemplo, o artigo 15 (liberdade de associação):

Bianca: *“Família”*

Vítor: *“Brincar”*

Maria: *“À paz”*

Por outro lado, fomos compreendendo que as crianças associavam os artigos 13 (liberdade de expressão) e 14 (liberdade de pensamento, consciência e religião) à escola enquanto contexto privilegiado para o exercício dessas liberdades, não perspectivando a possibilidade de exprimir opiniões, ou de pensar livremente fora do contexto escolar. E a liberdade de expressão foi mesmo associada por uma das crianças ao ato de aprender, no âmbito no processo de ensino aprendizagem escolar.

Relativamente ao artigo 13 (liberdade de expressão):

Bianca: *“É a ter escola”*

Ana: *“Eu acho que não. Mas também não sei qual é”*

Micaela: *“Nós na escola podemos falar. É lá que conhecemos e aprendemos”*

Investigadora: *“Sim, tens razão vocês podem e devem falar. Mas este artigo fala em termos gerais, não é só na escola que vocês falam e dão a conhecer as vossas ideias...”*

Ana: *“Então, é o direito a podermos falar...”*

Investigadora: *“E esse direito é o à...”*

Ana: *“Participação”*

Micaela: *“Falar é participar, mesmo em casa?”*

Jorge: *“Se falas dizes o que pensas em casa”*

Quanto ao artigo 14 (liberdade de pensamento, consciência e religião):

Bianca: *“É a ter escola”*

Investigadora: *“Porquê?”*

Bianca: *“Então porque nós temos moral na escola”*

Investigadora: *“Mais alguém? Célia?”*

Célia: *“Não sei”* (encolheu os ombros)

Jorge: *“Eu também acho que escola”*

Investigadora: *“Este artigo quer dizer que as pessoas, vocês crianças, podem escolher o que pensam, qual a religião que querem sem que os outros vos digam que está errado ou certo (...)”*

Micaela: *“É como o outro, podemos falar do que pensamos”*

Jorge: *“Na escola e em casa”*

É importante realçar que algumas crianças associaram os artigos de participação com a escola, ou seja interligam a sua participação à aprendizagem. Torna-se nítido que a escola é o espaço primordial e onde passam a maior parte do tempo, tal como assinala Nídio (2012: 206), afirmando que “o tempo escolar emerge hoje como o mais presente dos espaços temporais que corporizam o dia-a-dia das crianças”.

Contudo, ao longo da sessão foi possível perceber que as crianças foram construindo, através da conversa, novas perspetivas sobre os seus direitos, particularmente sobre os direitos de participação.

Entretanto, tinha surgido a possibilidade de o grupo ir apresentar o seu projeto à sala do 2º ciclo. Para tal, combinamos como iríamos organizar essa apresentação e ficou acordado que as crianças levariam o contrato de investigação, a CDC e as folhas com os diversos direitos. Cada criança escolheu o seu papel na apresentação.

3.2. Divulgar as descobertas dos seus direitos

Na sessão seguinte o grupo de co-investigadores deslocou-se a outra sala do CATL para dar a conhecer o seu trabalho e apresentar o projeto aos colegas do 2º ciclo. As crianças assumiram completo protagonismo nesta apresentação, tendo decidido anteriormente o que fazer e como fazê-lo. Apesar de algum nervosismo, as crianças fizeram a sua apresentação sem a intervenção da investigadora ou de qualquer outro adulto.

De certa forma, sentiu-se as crianças um pouco constrangidas pelo facto de irem expor as suas atividades a colegas mais velhos, daí a quinta sessão foi esperada com ansiedade e nervosismo, contudo as crianças demonstravam-se empenhadas e motivadas em relação aos trabalhos já realizados por eles.

Ao entrar na sala do 2º ciclo as crianças organizaram-se, em fila, pela ordem que iriam falar enquanto os seus colegas se sentavam para os ouvir. A apresentação estava organizada de maneira a que cada um tivesse oportunidade para falar: a primeira criança era responsável por fazer uma breve introdução sobre o projeto, para de seguida ser explicado o livro da CDC e o contrato (levou-se o livro e o contrato como suporte), a partir deste momento as seguintes crianças falaram sobre os direitos abordados na sessão anterior. Os colegas do 2º ciclo ouviram atentamente a apresentação.

Esta apresentação feita pelas crianças aos seus pares revelou a importância de criar mecanismos e momentos que mobilizem as crianças para a participação, no sentido de promover um envolvimento que ultrapasse os degraus de “manipulação” ou de “decoração” da escala de Hart. De acordo com Tomás (2007: 214), “a participação exige condições, nomeadamente o nível de desenvolvimento; as oportunidades educativas, assim como o próprio bem-estar das crianças são determinantes para fomentar as suas capacidades de participação”.

Apesar do nervosismo inicial, as crianças foram revelando cada vez maior descontração à medida que iam apresentando aos seus colegas do 2º ciclo os diferentes direitos que constam da CDC.

Esta apresentação teve uma importância assinalável para o grupo de crianças investigadoras, que no final se mostravam orgulhosas de terem exposto junto dos seus colegas, de acordo com a forma como tinham decidido fazê-lo, o conjunto de direitos sobre os quais tinham conversado anteriormente. (ver fotografia no anexo 9).

4. Conversar e discutir sobre os direitos de participação

Tomás e Gama (2011: 2) defendem que se deve estimular a participação através da sensibilização para os direitos, pois “a promoção dos direitos de participação assume-se como um imperativo para concretizar a ideia da criança como sujeito de direitos”. Assim, no sexto e no nono encontro procuramos promover com o grupo a apropriação dos direitos de participação.

No sexto encontro começamos por pedir que cada criança escrevesse a sua opinião sobre os diferentes artigos dos direitos de participação. Para tal, levou-se os quatro artigos em folhas A3 e as crianças escreveram as suas frases nas respetivas folhas (ver anexo 10). Nesta atividade, de certa maneira, reconstruíram-se as visões das crianças sobre os significados dos direitos de participação através das suas próprias vozes.

Inicialmente notou-se alguma resistência em por parte das crianças em expressar as suas opiniões sobre os artigos, com justificações que não sabiam o que escrever. Esta resistência pode ser justificada pelo facto das crianças sentirem algum receio em dar a sua verdadeira opinião, visto que no seu dia-a-dia não é usual ser-lhes perguntada e provavelmente quando a dão é rejeitada.

Bianca: *“Inês não sei o que escrever (...) Não sei, nunca pensei”*

Com o decorrer da atividade e ultrapassando a resistência inicial, notou-se um maior envolvimento nas crianças, que se foram libertando do medo de escrever.

O artigo 12 (opinião da criança) da CDC explica a liberdade de opinião e o direito a ter voz, constituindo o artigo fundamental para a participação infantil. Sobre este artigo, as crianças escreveram:

Maria: *“Todas as crianças têm o direito de falar”*

Bianca: *“Eu tenho uma opinião e quero que os adultos a ouvissem”*

Micaela: *“As crianças devem participar e dar a sua opinião”*

Sofia: *“As crianças devem ser ouvidas”*

Jorge: *“Todas as crianças têm o direito de dar a sua opinião”*

Joana: *“Nós crianças temos o direito de dizer a nossa opinião e temos muita liberdade”*

Célia: *“Todas as crianças têm o direito de ter uma opinião”*

Ana: *“A criança tem o direito de dizer a sua opinião e pode estar bem ou mal”*

No que diz respeito ao artigo 13 (liberdade de expressão) as crianças manifestaram o seguinte:

Ana: *“Todas as crianças têm o direito a exprimir as suas emoções”*

Maria: *“Todas as crianças têm o direito de ser ouvidas”*

Célia: *“Todas as crianças têm o direito a ter emoções”*

Sofia: *“Todas as crianças têm o direito a dizer o que sentem no fundo do seu coração”*

Jorge: *“Temos o direito de falar”*

Joana: *“Todas as crianças devem expressar seus sentimentos”*

Micaela: *“Todas as crianças devem ter a liberdade de se expressar”*

Luísa: *“Todas as crianças têm o direito de falar”*

Quanto ao artigo 14 (liberdade de pensamento, consciência e religião), as crianças escreveram as seguintes frases:

Bianca: *“Todas as crianças têm os seus pensamentos”*

Jorge: *“Todas as crianças têm o direito de viver saudáveis, ter uma família e religião”*

José: *“Todas as crianças têm a liberdade de participar na escola”*

Vítor: *“Todas as crianças têm direito à liberdade”*

Maria: *“Todas as crianças têm o direito de pensamentos”*

Ana: *“Todas as crianças têm liberdade de escolher o que pensam”*

Sofia: *“Todas as crianças têm o direito de dizerem o que pensam”*

Micaela: *“Todas as crianças têm liberdade de pensar, de consciência e também o direito de crescer e viver”*

Luísa: *“Todas as crianças têm direito a liberdade”*

A conversa em torno dos diversos artigos relacionados com os direitos de participação deparou-se com alguns constrangimentos ligados ao facto de, fora da sala, estar a decorrer uma atividade com outras crianças do CATL, envolvendo uma brincadeira com balões de água. Constatando a dificuldade em manter a atenção das crianças, encerramos a sessão, não sem antes combinar com o grupo de crianças que iríamos retomar a conversa sobre os direitos de participação em breve.

Esta oportunidade surgiu no nono encontro, dado que entretanto o grupo esteve ocupado com a preparação da marcha em nome dos direitos das crianças, como veremos no ponto seguinte. Neste encontro, procurámos desenvolver uma conversa informal com/entre as crianças sobre os seus direitos de participação e se estes são postos em prática.

A finalidade era entender qual a visão das crianças sobre o mundo que as rodeia, pois “o reconhecimento às crianças do estatuto de actores sociais só faz sentido se se fizer acompanhar da auscultação da sua voz e da valorização da sua capacidade de atribuição de sentido, quer às suas acções quer aos seus contextos de vida, ainda que expressos com características específicas, de acordo com o seu desenvolvimento” (Rocha et al, 2000: 6).

Através da conversa, percebemos que algumas crianças acreditavam que os seus direitos de participação eram postos em prática no seu quotidiano, mas para outras isso não acontecia.

Célia: *“No nosso dia-a-dia”*

Investigadora: *“Hm explica lá como”*

Micaela: *“Quando nos pedem opiniões”*

Investigadora: *“E quando é que vos pedem opiniões?”*

Célia: *“Quando nos perguntam alguma coisa e querem a nossa opinião”*

Investigadora: *“Quem é que vos pede opinião? E sobre o quê?”*

Célia: *“Não sei, a minha mãe às vezes pergunta-me se não me importo de ir a pé para escola com ela se está bom tempo”*

Ana: *“A mim pergunta-me o que quero comer ao jantar”*

Neste ponto gerou-se alguma discussão entre as crianças, com algumas a admitir que em casa lhes era pedida a opinião sobre alguns aspetos do seu quotidiano, mas outras a manifestar-se contrárias a isso, como por exemplo o José: *“Em casa não me perguntam a minha opinião para nada”*.

Quando levadas a refletir sobre se a sua opinião era ouvida frequentemente (artigo 12), as crianças manifestaram algumas discordâncias, com algumas a admitir que sim e outras opondo-se a essa opinião.

Investigadora: *“E isso acontece muitas vezes?”*

Ana: *“Muitas, muitas vezes não”*

Investigadora: *“Bianca porque achas que perguntam?”*

Bianca: *“Porque às vezes eles, tipo hoje, eles perguntaram-nos se queríamos ver um filme ou se queríamos ir brincar”* (referindo-se aos monitores do CATL)

Relativamente ao direito de liberdade de expressão (artigo 13), algumas crianças manifestaram que os adultos não lhes permitiam expressar as suas vontades e opiniões, como gostariam.

Ana: *“As crianças têm o direito de dar a sua opinião e os adultos devem ouvir”*

José: *“E respeitar”*

Investigadora: *“Porquê? Achas que não vos respeitam?”*

José: *“Alguns não, o meu avô não”*

Bianca: *“Pois, mas isso é o teu avô”*

Investigadora: *“Então vocês acham que os adultos não vos respeitam?”*

José: *“Não”*

Bianca: *“Sim”*

Micaela: *“Sim respeitam”*

Jorge: *“Às vezes”*

José: *“Depende das pessoas”*

Investigadora: *“Ora expliquem-me isso... Quando é que vos respeitam e não vos respeitam?”*

Micaela: *“Respeitam porque tratam-nos bem e não chamam nomes”*

José: *“Mas mudam de canal sem pedir e mandam ir buscar coisas quando estamos a brincar”*

Algumas crianças associaram o facto de não serem ouvidas a uma falta de respeito que os adultos demonstram por elas. Ao alegarem que gostariam que os adultos as respeitassem mais revelaram o quão pouco são ouvidas. Em contrapartida existia um grupo que mantinha a sua opinião de que são ouvidos e se em alguma situação não o foram é porque havia uma justificação para o bem-estar da criança. Ou seja, algumas

das crianças transmitiram as razões pelas quais não são ouvidas através das justificações que os adultos dão. Assim, o poder do adulto sobre a criança continua a funcionar como a peça central através da qual algumas das crianças ponderam as limitações e as possibilidades do exercício dos seus direitos à participação.

Jorge: *“Às vezes nós queremos ir lá para fora e eles dizem”* (referindo-se aos monitores do CATL)

Micaela: *“Que não”*

Ana: *“Porque nos portamos mal”*

Micaela: *“Porque está frio”*

José: *“Mas nós às vezes não nos portamos mal e não nos deixam”*

Micaela: *“E está bom tempo”*

Luísa: *“Porque está chuva”*

Em síntese, as perspetivas das crianças sobre a forma como os adultos respeitam ou não os seus direitos dividiu-as um pouco, sendo que para algumas a sua opinião é ouvida, pelo menos por vezes, a propósito de aspetos do seu quotidiano; mas para outras, isso não acontece. Neste caso, algumas entendem que a opinião dos adultos prevalece sobre as suas devido às preocupações destes com o seu bem-estar. Como constatámos ao longo do projeto, é o tema do brincar e das brincadeiras que suscita mais interesse e discussão entre as crianças, sendo claramente evidenciado o pouco tempo de que as crianças dispõem para desenvolver essas atividades, que consideramos constituírem, também, oportunidades de construção do exercício da cidadania. E é também visível que o direito ao brincar se encontra regulado pelos adultos, através das rotinas que estes impõem às crianças, compartimentando os seus tempos e espaços. Tendo em conta o muito tempo que as crianças passam quer na escola quer no CATL, pensamos ser fundamental não esquecer que a cidadania da infância é promovida através da “construção dos direitos participativos das crianças nos seus contextos de acção constitui um ponto nodal da afirmação do reconhecimento da sua competência social. Nesse sentido, ouvir a voz das crianças no interior das instituições não constitui apenas um princípio metodológico da acção adulta, mas uma condição política, através da qual se estabelece um diálogo intergeracional de partilha de poderes” (Ferreira e Sarmiento, 2008:72).

5. Marchar em nome dos direitos da criança

Este momento do projeto consistia em dar voz às crianças, de maneira a que estas apresentassem toda a informação recolhida e conhecimento conquistado isto é, a construção e planeamento de atividades pelas próprias crianças com o objetivo de expor o conhecimento construído aos seus pais, familiares e comunidade. Para tal, no fim do projeto todas as crianças participaram numa marcha de divulgação dos direitos da criança.

5.1. Construção dos mecanismos de sensibilização

A sétima sessão iniciou-se com a proposta da realização de uma marcha, na localidade onde se situa o CATL, durante a qual iriam expor ao mundo dos adultos o trabalho desenvolvido. As reações das crianças foram entusiastas, ainda mais quando souberam a notícia de que o Jornal de Estarreja iria fazer a cobertura jornalística da marcha.

Investigadora: *“No fim do nosso projeto vamos marchar pelos vossos direitos”*

Meninos: *“Uau”*

Investigadora: *“Vão todos os meninos e ainda vem o jornal de Estarreja fazer uma notícia sobre vocês”*

Ana: *“Vamos aparecer no jornal? Que fixe!”*

Luísa: *“É em que canal?”*

Investigadora: *“Não vai passar na televisão, é um jornal de papel”*

Jorge: *“Ai que fixe!”*

Tomás e Gama (2011: 2) explicam que “as crianças e os jovens possuem capacidades e competências para darem um contributo inovador para melhorar os espaços sociais em que vivem e por isso necessitam ser ouvidos”. Para tal, foi necessário envolver as crianças em todo o processo de construção de mecanismos de sensibilização para os adultos.

Em conjunto foi decidido elaborar um conjunto de materiais preparatórios para a marcha: convites aos encarregados de educação, poster de divulgação, cartazes e hino.

Os co-investigadores foram os responsáveis pela organização e criação dos convites aos encarregados de educação (ver anexo 11), do poster de divulgação à comunidade (ver anexo 12), dos cartazes de promoção dos direitos (ver anexo 13) e do hino. Estes instrumentos foram realizados nas 7ª e 8ª sessões tendo em conta que a “participação das crianças na investigação, é mais um passo para a construção de um espaço de cidadania da infância, um espaço onde a criança está presente ou faz parte da mesma, mas para além do mais, um espaço onde a sua acção é tida em conta e é indispensável para o desenvolvimento da investigação” (Soares, 2009: 28-29).

As crianças decidiram construir os cartazes durante a 7ª sessão e reservaram a 8ª para a elaboração dos restantes materiais, tendo-se organizado em grupos para tal.

O nível de entusiasmo e alegria das crianças nestas duas sessões foi contagiante, discutiam entre os diferentes grupos maneiras como construir os diversos materiais.

Estas sessões foram importantes para a apropriação dos direitos de participação das crianças, pois constituíram o tempo e o espaço onde as crianças puderam livremente, se exprimir. Criou-se a grande entusiasmo em torno da ideia de concretizarem o seu direito de expressão, de maneira a serem ouvidos pelos adultos.

É importante referir que o poster de divulgação foi fotocopiado e colocado em cafés, cabeleireiros, lojas e minimercados da zona, com o objetivo de divulgar a marcha pela comunidade local.

5.2. A voz das crianças

A décima sessão era aquela pela qual todos esperavam, o dia da marcha (ver fotografias no anexo 14). Juntou-se um grupo com cerca de 30 crianças, incluindo outras crianças do CATL para além do grupo de co-investigadores.

As crianças mostravam energia para começar a marcha, apenas esperávamos que a jornalista chegasse e, assim que chegou as crianças demonstraram-se bastante entusiasmadas.

Menina do 5º ano: *“Ai vamos aparecer no jornal”*

Bianca: *“Inês depois vou dizer ao meu avô para comprar o jornal”*

Com pena nossa, a jornalista não nos pôde acompanhar na marcha (ver notícia no anexo 15), assim por volta das 10 horas saímos do CATL em direção ao centro de

Avança, passando por vários cafés, minimercados e cabeleireiros. Todas as crianças marchavam em nome dos direitos da criança fazendo ecoar a sua voz pela freguesia. Alguns monitores do CATL também acompanharam a marcha.

Foi interessante ver as crianças assumirem protagonismo na divulgação dos seus próprios direitos na medida em que é importante “levar a sério a voz das crianças, reconhecendo-as como seres dotados de inteligência, capazes de produzir sentido e com o direito de se apresentarem como sujeitos de conhecimento, ainda que o possam expressar diferentemente de nós, adultos (...) Em suma, trata-se de romper com concepções que avaliam as suas acções e conhecimento como imperfeitos e em erro, considerando-as como actores superficiais” (Ferreira e Sarmiento, 2008:79).

Ao longo da marcha as crianças assumiram-se como protagonistas de toda a ação, reivindicando os seus direitos de maneira a dar a conhecer à comunidade local que são um grupo social com direitos e que querem ser ouvidos. Neste sentido, parece-nos que esta constituiu uma experiência significativa de protagonismo infantil, a qual de acordo com Gaitan (citada por Fernandes, 2004), implica a coexistência de três condições: organização infantil, participação infantil e expressão infantil.

As crianças enchiam-se de orgulho quando lhes era perguntado o que manifestavam e mantinham uma postura de defensores dos seus direitos.

Senhor: *“O que estão a protestar?”*

Menina do 4º ano: *“Os direitos da criança”*

Senhor: *“E o que é isso?”*

Menina do 4º ano: *“São os direitos que as crianças têm”*

Senhor: *“Como o direito ao trabalhar?”*

Menina do 4º ano: *“Não! Isso são os vossos!”*

Senhor: *“Ah, muito bem! Como o direito a comer?”*

Menina do 4º ano: *“Sim!”*

Através da observação e de pequenos comentários de quem assistia à marcha, percebeu-se que esta foi recebida com interesse pelos habitantes locais pois, muitos vinham do dentro das instalações para a rua ver as crianças a passar.

Senhor: *“(…), tanto as crianças como os jovens deviam de sair de casa e mostrar-se, não estarem parados e lutar por causas como esta”*

Concluimos com a ideia de Ferreira (2011: 18) que “é no contexto local que a participação cidadã determina a possibilidade de consolidação da democracia participativa, que abre espaços para que os adultos reflitam sobre o seu posicionamento face ao tema dos direitos e comecem a valorizar da opinião das crianças, como potenciais parceiros, na construção da mudança social”.

6. À conversa sobre o caminho percorrido

O último encontro teve como objetivo entender como as crianças perspetivavam a opinião dos adultos próximos sobre a marcha que tinham realizado. Para isso, formou-se uma conversa informal na qual as crianças poderiam dizer todas as suas opiniões.

Como a marcha foi a atividade preferida, foi interessante entender quais as reações que os encarregados de educação tiveram e se as crianças sentiram que aquela pode ter tido alguma influência para uma mudança de comportamento por parte dos adultos, no sentido de respeitar mais a opinião das crianças.

Bianca: *“Eu cheguei a casa e o meu avô disse ao meu pai e à minha mãe que o cartaz que eu fiz para a marcha dizia que eu tinha liberdade de falar, então agora todos os dias que eu falo e a minha mãe me manda calar eu digo temos liberdade de opinião e ela ouve o que eu quero dizer”*

Sofia: *“A mim também mudou. A mim agora quando acabo de comer e peço um chocolate ela diz ‘não porque estás muito gorda’ aí eu pedi para ser uma vez por semana e ela deixou”*

Ana: *“A minha mãe gostou muito de ir ver e ela disse que não me ia mandar calar porque, isso só quando ela está a dormir ou cansada, não me ia mandar calar porque eu escrevi a frase temos direito de falar”*

Neste momento, foi possível perceber que a condição das crianças como co-investigadoras facilitou a sua própria descoberta enquanto atores sociais competentes, cuja voz deve ser ouvida. E esta descoberta pode constituir um importante recurso destas crianças para enfrentar barreiras à sua participação.

Contudo, é fundamental compreender que a questão do dar voz às crianças passa por ouvi-las em assuntos que lhes dizem respeito, e no decorrer da conversa percebeu-se que a perceção de alguns dos adultos sobre os direitos de participação se circunscreveu em grande parte ao ato de falar - ou seja, à necessidade de *deixar as crianças falar* -,

parecendo não reconhecer verdadeiramente a importância de as escutar. Ora, “a importância de promover uma cultura de escuta relativamente às vozes das crianças é um passo essencial para o reconhecimento da sua cidadania, da importância que elas assumem na ordem social” (Fernandes, 2009: 303).

Bianca: “*(...)temos liberdade de falar, e agora quando eles vierem aqui brincar já não podemos mandar calar*” (a falar do avô)

Para terminar o encontro era importante perceber se o projeto seria útil no futuro das suas vidas e em que sentido. Desta maneira compreendeu-se que as crianças se tornaram conscientes dos seus direitos e que estão sensibilizados para as questões que lhes dizem respeito.

Micaela: “*Quando quisermos falar, quando quisermos brincar, ou dar a nossa opinião*”

Ana: “*Quando tiver que dar a minha opinião*”

Vítor. “*Para eu poder falar*”

Bianca: “*Para eu poder brincar!*”

Concluímos com a ideia de Fernandes (2009: 109) que “a consideração dos olhares das crianças acerca dos seus mundos sociais e culturais, a partir do seu próprio campo e através das suas vozes, é uma das estratégias mais adequadas para a consolidação do discurso da cidadania infantil”.

Conclusão

Concordamos com a ideia de que “reconhecer as crianças como sujeitos e não objetos de investigação significa aceitar que as crianças podem falar “de direito próprio” e relatar opiniões e experiências válidas” (Christensen & James, 2005: 263), neste sentido quisemos que o projeto atribuísse este protagonismo às crianças.

Podemos referir que esta investigação ação participativa foi fundamental para percebermos como as crianças olham para os seus direitos e se realmente os conhecem, como cidadãos. Assim, através deste projeto conseguimos obter um conhecimento construído com as crianças sobre os seus próprios mundos.

As posições de poder do adulto sobre a criança ainda estão bastante visíveis, pelo na medida em que as crianças dão bastante valor ao brincar e a outras atividades mas que estas se encontram reguladas pelos adultos, sem considerarem a possibilidade de escuta das crianças e negociação com elas. Neste sentido, foi visível no decorrer das sessões que as crianças se dividem quanto ao respeito que os adultos têm pelos seus direitos de participação. Aquelas que consideram que os adultos as respeitam apontam justificações que legitimam o poder dos adultos sobre elas, ou seja o próprio discurso das crianças encontra-se moldado pelas vozes dos adultos. Outras crianças mostram-se indignadas por não terem voz e pelo facto dos adultos não valorizarem devidamente a sua opinião. Estas conclusões levam-nos à ideia que “a desigualdade de posições ou estatuto das crianças e adultos são resultado da existência de estereótipos relativos às crianças, isto é, os adultos alimentam esses estereótipos através das suas memórias de que as perspetivas e opiniões das crianças não merecem ser levadas em consideração por serem avaliadas como infantis e desajustadas” (Santos, 2010:68).

Neste sentido, procurámos ouvir e escutar as crianças, com o objetivo de que estas vozes chegassem ao mundo dos adultos, para que estes as valorizem e as prezem.

Este processo de consciencialização das crianças relativamente aos seus direitos, que inicialmente desconheciam e dos quais se foram apropriando ao longo do projeto permitiu-lhes organizar e viver a marcha como uma experiência significativa de participação infantil. Podemos remeter às etapas de participação das crianças na escada de Hart, quando nos diz que no terceiro degrau tanto o adulto como a criança têm um papel ativo no decorrer do processo, esta etapa é caracterizado pelas iniciativas realizadas pelo adulto mas com a partilha de decisões com as crianças.

A marcha teve como finalidade proporcionar um momento de sensibilização aos adultos sobre os direitos de participação das crianças, neste sentido podemos afirmar que o objetivo principal deste projeto - criar condições para construir, com o grupo de crianças, mecanismos que sensibilizem os adultos para os direitos de participação das crianças – foi alcançado, visto que nesta marcha conseguimos que os adultos se envolvessem. Contudo ainda existe um longo caminho a percorrer para que o exercício dos direitos de participação das crianças seja uma realidade, o que passa em grande medida por uma mudança de atitude dos próprios adultos relativamente à forma como encaram as crianças. Embora a marcha tenha contribuído de alguma forma para a expressão da participação infantil, não deixa de ser verdade que são necessárias mais ações e intervenções para que os adultos nos diversos contextos, família, comunidade local e escola sejam verdadeiramente sensibilizados para a importância de escutar as vozes das crianças e respeitar os seus direitos.

No futuro será importante envolver os adultos nestes processos de sensibilização sobre os direitos de participação, criar espaços de partilha justa entre crianças e adultos de maneira a ouvirem e valorizarem as diversas opiniões.

Bibliografia

- Araújo, S. (2008). *Contributos para uma educação para a cidadania: Professores e alunos em Contexto Intercultural*. Lisboa: Alto-comissário para a imigração e Diálogo Intercultural
- Ariès, P. *História Social da Criança e da Família*. Tradução de Dora Flaksman. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A, 1981
- Barbalet, J. M. (1989). *A Cidadania*. Lisboa: Editorial Estampa, Lda.
- Butle, U., & Princeswal, M. (2011). *Culturas de participação: jovens e suas perspectivas e práticas de cidadania*. Em I. Rizzini, M.M. Neumann & A. Gadda. *Participação Infantil e Juvenil: Perspectivas Internacionais*. Rio de Janeiro: Centro Internacional de Estudos e Pesquisas sobre a Infância (CIESPI).
- Christensen, P. & James, A. (2005). *Investigação com crianças, perspectivas e práticas*. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Christensen, P. & Prout, A. (2002). Working with ethical symmetry in social research with children. *Childhood*, 9, 4: 477-497.
- Craveiro, M. (2007). *Formação em contexto: um estudo de caso no âmbito da pedagogia da infância*. Tese de doutoramento em Estudos da Criança. Universidade do Minho
- Delgado, A. & Muller, F. (2005). Sociologia da infância: pesquisa com crianças. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 351-360, Maio/Ago. Acedido a 10 de outubro de 2014 em <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a02v2691>
- Fernandes, N. (2009). *Infância, direitos e participação. Representações, práticas e poderes*. Porto: edições afrontamento.

- Freire, I. (2011). Cidadania da criança: escola e sociedade como palcos de participação. *EDUSER: revista de educação*, Vol 3(2), p. 17-26. Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação
- Gaitan, L. (2011). *Cidadania y derechos de participación de los niños*. Madrid: Ed. Síntesis
- Hart, R. (1992). *Children's participation: from tokenism to citizenship*. Florence: UNICEF. Disponível em http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf
- Javeau, C. (2005). Criança, infância(s), crianças: que objetivo dar a uma ciência social da infância? *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 26, nº 91, p. 379-389
- Landsdown, G. (2005). Me haces casos? El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan. *Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano*, 36. Haia: Fundación Bernard Van Leer.
- Le Gal, J. (2005). *Los derechos del niño en la escuela. Una educación para la ciudadanía*. Barcelona: Editorial Graó
- Lima, R. (2003). *Desenvolvimento levantando do chão... com os pés assentes na terra*. Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação - Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
- Marques, R. (1998). *Educação Cívica e desenvolvimento pessoal e social – objetivos, conteúdos e métodos*. (4ª ed.) Lisboa: Texto Editora
- Nídio, A. (2012). *O tempo das crianças e as crianças deste tempo*. Universidade do Minho

- Nogueira, S. (2013). *A Participação das Crianças em Lares de Infância e Juventude: Representações e Práticas. Um Estudo de Caso*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Instituto Politécnico de Lisboa/Escola Superior de Educação.
- Pardal, L. & Lopes, E.S. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: areal editores
- Pinto, A. (2010). *Participação e Cidadania: Memória dos forúns infanto-juvenis de Aveiro*. Dissertação em Mestrado em Ciências da Educação - Educação Social e Intervenção Comunitária. Universidade de Aveiro
- Pinto, M. & Sarmento, M. (1997). *As crianças, contextos e identidades*. Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos da Criança
- Prout, A. (2010). Reconsiderando a nova sociologia da infância. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, nº141, p. 729-750
- Qvortrup, J. (2010). A infância enquanto categoria estrutural. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, nº2, p.631-643
- Reis, R. (2008). *Participação Social da Infância*. Barcelona: Universidade de Barcelona.
- Santos, C. (2010). *Crianças e Direitos de Participação: a construção de um percurso*. Dissertação em Mestrado em Ciências da Educação - Educação Social e Intervenção Comunitária. Universidade de Aveiro
- Sarmento, M.; Fernandes, N. & Tomás, C. (2007). Políticas Públicas e Participação Infantil. *Revista Educação, Sociedade & Culturas*. nº 25, p. 183-206. Acedido a 27 de outubro de 2014 em <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC25/ManuelJacintoSarmiento.pdf>

- Sarmento, M. (2011). *Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas*. In: Martins, A. & Prado, P. (orgs.). *Das pesquisas com crianças à complexidade da infância*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 27-60.
- Sarmento, M. (2005). Gerações e Alteridade: Interrogações a partir da sociologia da infância. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 361-378, Maio/Ago. Acedido a 9 de outubro de 2014 em <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a03v2691.pdf>
- Sarmento, M. (2002). *Imaginários e Culturas da Infância*. Instituto dos Estudos da Criança. Universidade do Minho. Texto produzido no âmbito das atividades do Projeto “As marcas do tempo: a interculturalidade nas Culturas da infância”. Acedido a 10 de outubro de 2015 em http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf
- Sarmento, M. (2004). “As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da 2ª Modernidade”, In M. J. Sarmento e A B. Cerisara (Org), *Crianças e Miúdos. Perspectivas Sócio-Pedagógicas da Infância e Educação*. Porto. Asa
- Sirota, R. (2001). Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. *Cadernos de Pesquisa*, nº 112, p. 7-31
- Soares, N. (2005). *Infância e Direitos: Participação das Crianças nos Contextos de Vida – Representações, Práticas e Poderes*. Tese de Doutoramento em Estudos da Criança Ramo do Conhecimento em Sociologia da Infância. Universidade do Minho.
- Soares, N. (2006). A Investigação participativa no grupo social da infância. *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.1, p. 25-40

- Tomás, C. (2007). *Há muitos mundos no mundo... Direitos das crianças, cosmopolitismo infantil e movimentos sociais das crianças – diálogos entre crianças de Portugal e Brasil*. Tese de Doutoramento em Estudos da Criança – Área de Especialização em Sociologia da Infância. Universidade do Minho
- Trilla, J. & Novella, A. (2001). *Educación y participación social de la infancia*. OEI - Ediciones - Revista Iberoamericana de Educación, 26.
- Vasconcelos, T. (2007). A Importância da Educação na Construção da Cidadania. *Saber (e) Educar*. nº12, p. 109-117. Acedido a 8 de outubro de 2015 em http://repositorio.esepf.pt/bitstream/10000/18/2/SeE12A_ImportanciaTeresa.pdf

Anexos

Anexo 1 - Notas de Campo

1ª Sessão - 13/05/2015, 16:45h – 17h

Pelas 16:40h a coordenadora pedagógica anuncia a minha entrada na sala do 3º ano como sendo uma surpresa, ouve-se muitos “Xiu, quero ouvir!”, “Uau, o que vamos fazer” ou “Quem é?”. Todas as quartas-feiras à mesma hora as crianças têm apoio escolar no qual fazem os trabalhos de casa, a coordenadora fala um pouco com eles sobre o que têm de fazer e muitos reclamam por terem muitos trabalhos para fazer.

É-lhes então explicado o porquê da minha presença, nota-se algum entusiasmo no ar para tentarem perceber o que iria falar.

Depois da minha apresentação pedi que cada um se apresentasse e assim comecei a explicar que naquele dia só iríamos falar um pouco, para não lhes ocupar muito tempo. Comecei por dizer que queria fazer um projeto com eles sobre os direitos das crianças:

Investigadora: Gostaria de falar com vocês sobre um projeto sobre os direitos das crianças, vocês sabem o que é? Já ouviram falar?

Notou-se através das reações das crianças que era um assunto pouco abordado, até que uma criança levantou o dedo e disse que conhecia.

Investigadora: Conheces algum direito?

Micaela: Temos direito a brincar

Como foi o único que ela conhecia, dei a conhecer que os direitos da criança é tudo aquilo que as protege e que são únicos a elas e aos assuntos que lhes dizem respeito, dando-lhes o exemplo do direito à escola. Depois da pequena explicação começou-se a notar nas caras deles algum interesse pelo tema, acenando.

De seguida perguntei se algum deles conhecia a CDC, o silêncio estabeleceu-se novamente na sala. Num pequeno esclarecimento dei-lhes a mostrar o livro da CDC, que levava comigo, no qual mostrei que era neste livro que continha todos os direitos que eles possuíam, por fim passei às crianças para que pudessem folhear. Conseguimos observar algumas reações:

Vítor: Tantos?

Micaela: Txii, isto são muitos! Nunca pensei!

José: Olha o direito ao brincar está aqui!

Sofia: Uau, que fixe!

Com o tempo limitado passei a introduzir que o nosso projeto iria ser sobre o Direitos da Criança mas mais propriamente no Direito à Participação que vinha descrito na CDC. Em relação aos direitos de participação obtemos algumas reações:

Jorge: É quando quero participar num jogo

Micaela: Quando participo nas coisas da escola

Investigadora: Hm e que mais?

Com este tema introduzido e como não obtemos mais respostas perguntei se achavam se os adultos davam a opinião deles em relação às atividades que eles queriam fazer ou não.

Micaela: Não, eu digo que quero fazer e eles deixam

Jorge: Eu acho que sim, às vezes quero fazer coisas e eles não me deixam

Micaela: Mas eu porto-me bem

Vítor: Queria puder dizer mais vezes o que quero fazer

Sofia: Às vezes eu digo à minha mãe o que quero fazer e ela diz não

Investigadora: E acham que vocês deviam dizer mais a vossa opinião?

Jorge: Sim, os adultos já dizem muitas vezes o que querem

Vítor: Assim-assim, ser só mais um bocadinho nós a dizer

Com esta pequena conversa perguntei se gostavam que fossem os meus co-investigadores neste projeto, perguntaram logo o que era ser co-investigadores até que uma menina responde:

Investigadora: E depois desta conversa, gostavam de serem meus co-investigadores? Sabem o que é?

Sofia: É sermos os teus ajudantes

Depois desta resposta só se ouviu ao longo da sala com muitos gestos de “fixes”.

Micaela: Fixe

Biana: Quero!

Ana: Vai ser divertido?

Entreguei-lhes o convite para a participação do projeto para levarem para casa de modo a mostrarem e explicarem aos pais a nossa pequena conversa. De seguida combinei com eles que só começaríamos nas férias grandes devido à falta de tempo deles, muitos “Oh, só?”, “Queria começar já” se ouviram.

Por fim despedi-me e deixei-os a terminar os trabalhos de casa.

2º Sessão - 11/06/2015, 16:45h – 17:45h

A segunda sessão foi realizada na hora em que as crianças iriam ter inglês, neste sentido quando me viram a entrar na sala, começaram a ficar confusos pela minha presença e a perguntar o que iríamos fazer. Assim, foi-lhes explicado que não iam ter inglês mas sim a nossa sessão sobre os Direitos da Criança, o entusiasmo começou a sentir-se nas crianças.

Para esta sessão juntamos as mesas, em retângulo, para todos pudermos estar mais próximos. Foi-lhes perguntado se ainda se lembravam do que íamos fazer e vozes começam a gritar “Direitos da Criança!”, “Vens falar connosco sobre os nossos direitos”. Depois de todas as respostas explicamos que para além dos Direitos da Criança iríamos falar de um muito importante que era o Direito à Participação, ao que se ouve:

Micaela: Pois era! As nossas opiniões

Vítor: Ei, isso é fixe

Depois de uma pequena introdução foi-lhes distribuído o Consentimento Informado para os Encarregados de Educação para na próxima sessão entregarem devidamente preenchido.

Para iniciar a atividade da sessão, utilizamos o Consentimento Informado para abordar o tema das crianças serem os co-investigadores do projeto.

Investigadora: Como viram na autorização e já falamos, vocês vão ser meus co-investigadores. Sabem o que isso quer dizer?

José: Não

Vítor: Hm... Não sei

Micaela: Investigar

Investigadora: Vocês vão fazer a investigação comigo. E o que quer dizer isso co-investigadores? Eu vou ter respeito por vocês e vocês por mim, tem de haver o respeito por todos. Portanto o projeto vai ser sobre as vossas opiniões, o que vocês acham sobre os direitos da criança, sobre o direito de participação, se acham que deviam falar mais sobre assuntos que são vossos e participar nas decisões que vos dizem respeito. Gostavam que os adultos vos ouvissem mais vezes?

Meninos: Sim!

Ana: Ela disse que não (apontar para a colega)

Investigadora: Não faz mal, se ela não acha não, tudo o que vocês aqui disserem nada está errado, nada

Bianca: Está tudo certo?

Célia: Nadinha?

Micaela: Uau!

Após esta conversa começamos a falar sobre o nosso contrato de investigação, com uma cartolina foi-lhes perguntado como o queriam construir. Imensas ideias começaram a surgir

José: Podemos escrever no meio

Investigadora: Escrever no meio o quê?

José: Aquilo de que vamos investigar juntos

Joana: Eu concordo!

Célia: Mas só isso?

Investigadora: Não. Podem dar mais ideias...

Célia: Hmm acho que devíamos fazer um desenho

Ana: Que desenho?

Célia: Olha sei lá

Bianca: Oh Inês vamos ter que assinar?

Investigadora: Sim, se quiserem participar

Bianca: Oh, ah, então assinamos com um desenho

Jorge: Acho que devíamos ter o nosso nome

Luísa: E os nossos anos

Investigadora: A vossa data de nascimento?

Luísa: Sim!

No decorrer da conversa foi então acordado com todos que iriam assinar com o primeiro e último nome, data de nascimento e ainda um pequeno desenho ao lado do nome, no meio uma colega (escolhida pela grupo devido à sua boa caligrafia) escreveu: “Comprometo-me a participar como co-investigador do Projeto sobre os Direitos da Criança – Direito de Participação, com a Investigadora Inês”. Todos concordaram e assinaram conforme decidido.

3º Sessão – 22/06/2015, 14:30h – 15:30h

Quando entrei no jardim percebi a grande agitação em que as crianças estavam, brincavam, riam, assim que alguns notaram a minha presença começaram a correr para ao pé de mim e a gritar “Inês!”, “Inês, Inês, é hoje que vamos fazer o projeto?”, depois da grande receção pedi que o 3º ano fosse para a nossa sala para começarmos.

Investigadora: Estão a ver a folha à vossa frente? Eu queria que vocês escrevessem como

quiserem, em frases, palavras, o que acham que são os direitos da criança. Estão à vontade de fazerem como quiserem.

Notou-se que houve uma resistência ao início da atividade, pois não se sintam à vontade com o tema e alguns perguntaram se podiam fazer em acróstico, outros apenas com palavras, até que lhes foi dito que nada do que eles dissessem estava errado e que poderiam fazer da melhor maneira para eles, até que começou-se a ver alguns a iniciar a atividade.

Enquanto as crianças iam escrevendo, foi-se observando o que escreviam e fazendo questões.

Investigadora: Hm, já vi que decidiste fazer em acróstico. Posso ver as tuas palavras?

Ana: Sim

Investigadora: Então tu achas que os direitos da criança são românticos? E amorosos? Porquê?

Ana: Oh, hm era para dar na letra. Mas também tenho uma frase

Investigadora: Ah, deixa ver. Os direitos são muitos, porque cada criança tem direito de viver. Achas que são muitos?

Ana: Acho...

Investigadora: As crianças têm o direito de viver... Hm, e isso é o que tu achas que são os direitos das crianças? Porquê?

Ana: Sim. Para crescermos bem

Investigadora: Ok. Agora vou ver as palavras da Sofia que já vi que tem regras, porque achas que os direitos da criança são regras?

Sofia: Porque nós temos de nos portar bem

Investigadora: Hm, então e se eu te disser que tens direitos mesmo que te portes mal?

Sofia: (riu-se e encolheu os ombros ao que ouço o Jorge a chamar)

Jorge: Inês vem aqui! Já acabei!

Investigadora: Hm, então deixa-me ver. Rir, infeliz, amor, inteligente, criança feliz e amizade. Porque desenhaste uma cara feliz e outra triste?

Jorge: Olha porque são os direitos das crianças

Investigadora: Essas caras são as crianças em geral?

Jorge: Sim

Investigadora: Porque é que esta está triste?

Jorge: Porque não tem direitos

Investigadora: Ah, muito bem

Investigadora: Vou ver agora a frase do José. Os direitos da criança para mim são poder: viver, crescer, comer, fazer necessidades. Necessidades?

José: Pois, nós temos de fazer (ri-se)

Investigadora: Hm hm, então e porque é viver, crescer, comer, ...

José: São coisas que temos de fazer

Investigadora: E estou a ver que desenhaste uma escola e uma bola. Gostas de futebol?

José: Gosto e ando no futebol

Investigadora: Fazes muito bem. Mas porque a bola e a escola?

José: Porque eu gosto de jogar futebol e temos de ir à escola

Ao lado do José e do Jorge encontrava-se o Vítor. Ao analisar o seu desenho percebeu-se que estava a copiar os seus colegas, ao utilizar as mesmas palavras que o Jorge e também desenhou uma escola idêntica ao do José, e quando lhe foi perguntado o motivo apenas encolheu os ombros e continuou a pintar.

Investigadora: Luísa estás aí com uma menina toda bonita. Deixa-me ver a frase, para mim é muito divertido e adoro ser criança. Adoras ser criança?

Luísa: Pois é. É muito fixe!

Investigadora: E para ti os direitos da criança é isso?

Luísa: Sim

Investigadora: E consegues explicar-me porque?

Luísa: Então, ah, pois, não sei... Hm é fixe ser criança

Célia: Nês! Anda aqui

Investigadora: Estou a ir, então lê-me o que escreveste

Célia: Os direitos da criança é sermos felizes termos educação e termos amigos.

Investigadora: Então um direito da criança é ter educação?

Célia: Sim! Ir à escola...

Investigadora: Ah, e também é terem amigos e serem felizes?

Célia: Temos de ser felizes e de ter amigos!

Investigadora: Isso são direitos?

Célia: Sim!

Passamos para a Micaela e a Joana. Deparamo-nos com trabalhos idênticos, quando perguntado sobre a razão da escolha das palavras percebeu-se que a Joana tinha copiado pela Micaela.

Investigadora: Porque escolheram estas palavras?

Micaela: Olha brincadeira porque temos de brincar, participação porque temos de participar, auxílio porque os direitos ajudam-nos né? Tenho razão Inês?

Investigadora: Eu não sei... Eu quero saber o que vocês acham...

Micaela: Ah (ri-se) então é isso.

Investigadora: E o resto das palavras Joana?

Joana: (fica a olhar para mim) Não sei...

Investigadora: E tu Micaela, oralidade?

Micaela: Porque eles falam... Inteligência e capacidade, porque pronto. E crescer porque temos de crescer

Investigadora: Espera, porque pronto como assim?

Micaela: Olha porque pronto, é assim

Ao reparar nas horas, passo para a Bianca.

Investigadora: Tu escreveste, humanidade, amor, carinho, felicidade e amizade

Bianca: Sim, porque temos de ter família

Investigadora: É um direito? Ter família?

Bianca: Sim!

Após esta atividade pedi para que se sentassem no chão para visualizarmos o vídeo “Mudar o Mundo” que faz parte da coleção de vídeos “Direito ao Coração” no início estavam bastante agitados mas ao longo do vídeo foram tomando atenção e a relatar partes do vídeo “Oh, dormem no chão”, “Ele está numa viagem de comboio”. No fim sentei-me no meio deles e começamos a discutir algumas ideias do vídeo.

Investigadora: Então o que perceberam do vídeo?

Célia: Todas as crianças têm as mesmas coisas

Bianca: Todas as crianças têm o dever de brincar

Investigadora: O dever? As crianças têm o dever de brincar?

Meninos: Não

Jorge: Dever não, direito a brincar

Investigadora: Os deveres são aquilo que tens de fazer e os direitos são os que te apoiam para cresceres bem

Investigadora: Então o que se estava a passar no vídeo?

Micaela: A criança não tinha direito a brincar

Célia: Não têm lápis para escrever

Jorge: Eles dormem na rua

No decorrer desta conversa fomos identificando os vários direitos e apontamos numa folha A4 cada um deles: habitação, alimentação, a crescer e viver, à paz, família, educação e brincar.

José: Estavam a dormir no chão e nós dormimos na cama

Investigadora: E sabem que direito é esse?

Jorge: A ter casa

Investigadora: Vou escrever. Agora Micaela eu ouvi teres dito que a criança não tinha direito a brincar. Porque dizes isso?

Micaela: Então, olha porque ele estava a carregar coisas pesadas e depois o menino desenhou-lhe uma bola

Investigadora: E sabem dizer-me que direito é esse?

Meninos: Brincar!

Investigadora: E que mais?

Célia: Os meninos não tinham lápis... e nós temos

Investigadora: E sabes que direito é esse?

Célia: Hm, a ter escola?

Investigadora: O que vocês acham? Concordam com a Célia?

Meninos: Sim!

Bianca: Aprender

Investigadora: Esse é o direito à educação. E mais...

José: Ele desenhou a pomba da paz

Vítor: Os meninos estavam a ser maus

Investigadora: E isso pode ser um direito?

Ana: Pode...

Investigadora: E qual?

José: A ter paz

Investigadora: Deixa escrever... Então e que viram mais no vídeo?

Bianca: Oh Inês, nós temos direito a ter família

Investigadora: Pois e no vídeo mostrava aqueles meninos que tinham de tomar conta de uns dos outros

Bianca: Pois, escreve

Investigadora: Já estou a escrever. Continuem, mais direitos?

Luísa: Hmmm não me lembro de mais nenhum

Ana: Todas as crianças têm os mesmos direitos

José: Para pudermos crescer e viver

Investigadora: Pois têm. Acham isso um direito?

José: Eu acho que sim

Ana: Eu também

Jorge: É...

José: Temos direito a crescer e viver

Investigadora: Concordam? Vou escrever

Meninos: Sim

Investigadora: Logo no início do vídeo mostra uma mãe a tentar dar comida ao filho. Lembram-se?

Micaela: Sim! O menino até desenhou uma laranja

Investigadora: Acham que pode ser um direito?

Micaela: Sim, a comer

Investigadora: Diz-se direito à alimentação

Depois de elegermos todos os direitos foi-lhes perguntado se não faltava um, ouve-se um silêncio até que:

Investigadora: Temos sete direitos... Não se lembram de mais nenhum?

Jorge: Direito a participar, é o que vamos falar

Vítor: Ih pois é

Luísa: Dizer se queremos participar ou não

Micaela: E ouvirem a nossa opinião

No fim contamos os direitos que tínhamos identificado mostrando as folhas A4 onde os escrevemos.

4º Sessão – 24/06/2015, 16:30h – 17:30h

Para esta sessão fui um bocado mais cedo para a sala enquanto as crianças brincavam no jardim, expôs as folhas A4 (no placar onde o contrato já se encontrava exposto) com os direitos da sessão anterior, de seguida fui chamar as crianças para pudermos começar o mais rapidamente.

Para dar início à atividade foi-lhes perguntado se lembravam do que tínhamos falado na sessão anterior, ao que se ouviu “Os direitos da criança” e rapidamente começaram a ler os direitos expostos. Depois começamos por falar um pouco sobre a Convenção dos Direitos da Criança e de como ela era constituída, por direitos e artigos:

estando dividida em quatro capítulos com 54 direitos (à sobrevivência, ao desenvolvimento, à proteção e à participação).

Para esta sessão tinha planeado, identificar os diferentes artigos para cada direito que tinham mencionado anteriormente: artigo 2 – não discriminação, artigo 7 – nome e nacionalidade, artigo 8 – proteção da identidade, artigo 10 – reunificação da família, artigo 12 – opinião da criança, artigo 13 – liberdade de expressão, artigo 14 – liberdade de pensamento, consciência e religião, artigo 15 – liberdade de associação, artigo 20 – proteção da criança privada de ambiente familiar, 27 – nível de vida, artigo 28 – educação, artigo 29 – objetivos da educação e artigo 31 – lazer, atividades recreativas e culturais.

Demos início à atividade. Aleatoriamente uma criança lia o artigo e em grupo decidiam e distribuíam os diferentes artigos pelos direitos.

Jorge: Artigo 28, educação. Este é fácil! Direito à educação

Luísa: Oh pois...

Investigadora: Muito bem, seguinte.

Joana: O artigo 20 é sobre a proteção da criança privada de ambiente familiar

Vítor: Família, família!

Investigadora: Concordam?

Meninos: Sim!

Ana: Agora sou eu! Artigo 31, xiu! Estou a ler! Artigo 31, lazer, atividades recreativas e culturais.

Investigadora: Onde acham que se deve pôr este artigo?

Luísa: Hm, não sei

Jorge: A ter família?

Investigadora: Porque achas que é no direito a ter família?

Jorge: Olha, porque sim (encolheu ombros)

Bianca: Eu não percebo o que quer dizer

Investigadora: Então pronto, vou ler o que diz na convenção sobre este artigo, e depois digam se compreenderam pode ser?

Meninos: Sim

Investigadora: O artigo 31, lazer, atividade recreativas e culturais fala sobre: a criança tem direito ao repouso, a tempos livres e a participar em atividades culturais e artísticas. E agora percebem?

Bianca: O que quer dizer atividades culturais e artísticas?

Investigadora: Olha é poderes ir para um grupo de dança, poderes pintar, fazer teatro,...

Jorge: Ah, então pode ser no direito a brincar?

Investigadora: Vocês têm o direito de poderem brincar nos vossos tempos livres. Todos concordam?

Meninos: Sim!

Com a explicação da CDC as crianças conseguiam, mais facilmente, identificar o direito, combinou-se que uma criança lia o artigo e logo de seguida, outro lia a explicação, assim que identificavam era colado na folha pertencente ao direito. Para as crianças não sentirem um tratamento diferenciado, fui chamando duas crianças aleatoriamente.

Investigadora: Sofia e Luísa venham cá. Escolham quem lê o quê

Sofia: Artigo 27, nível de vida.

Luísa: Txi é muito grande! A criança tem direito a um nível de vida adequado ao seu desenvolvimento físico, mental, espiritual, moral e social. Cabe aos pais a principal responsabilidade primordial de lhe assegurar um nível de vida adequado. O estado tem dever de tomar medidas para que esta responsabilidade possa ser e seja, assumida. A responsabilidade do estado pode incluir uma ajuda material aos pais e aos seus filhos. Ai, fiquei cansada (ri-se)

Bianca: Esse pode ser no direito à família, fala dos pais...

Ana: Também acho

José: Mas também fala do estado

Jorge: Pois...

Investigadora: Então ao falar do estado e dos pais, que direito é que acham?

Bianca: Eu continuo achar que é na família

José: Mas fala de mais coisas...

Investigadora: Vou ler outra vez a primeira parte, pode ser que ajude. A criança tem direito a um nível de vida adequado ao seu desenvolvimento físico, mental, espiritual, moral e social.

José: Pode ser no direito a crescer e viver

Jorge: Sim! Também acho que é melhor!

Ana: Eu acho que também

Investigadora: E o resto concorda?

Meninos: Sim

Investigadora: Vamos passar para o seguinte. Joana e Vítor querem vir?

Joana/Vítor: Sim

Vítor: Eu leio a parte do livro

Joana: Artigo 7, nome e nacionalidade

Vítor: A criança tem direito a um nome desde o nascimento. A criança tem também o direito de adquirir uma nacionalidade e, na medida do possível, de conhecer os seus pais e de ser criada por eles.

Jorge: Não é no direito ao crescer e viver?

Micaela: Eu acho que é na família porque são eles que nos dão o nome e protegem.

Meninos: Sim!

Bianca: Pois é!

Investigadora: Vamos passar ao seguinte. Micaela e Maria?

Maria: Artigo 10, reunificação da família

Micaela: As crianças e os seus pais têm o direito de deixar qualquer país e entrar no seu para fins de reunificação ou para manutenção das relações pais-filhos.

Jorge: Oh, esse fala dos filhos e pais. É o direito a ter família

Investigadora: Todos concordam?

Meninos: Sim

Investigadora: Seguinte. José e Célia

Célia: O artigo 15 é: liberdade de associação

José: As crianças têm o direito de se reunir e de aderir ou formar associações

Bianca: Família

Vítor: Brincar

Maria: À paz

Luísa: Olha não sei!

Investigadora: Lê novamente a explicação José

José: Ouçam. As crianças têm o direito de se reunir e de aderir ou formar associações

Entendeu-se que as crianças estavam a mencionar todos os direitos sem compreender o que realmente falava o artigo, leu-se mais uma vez a explicação do artigo.

Investigadora: Vou dar uma pequena ajuda. Este artigo faz parte do grande direito que vamos falar

Jorge: Direito à participação

Bianca: Ah. Tá certo!

Investigadora: Agora vou ter de repetir quem vem aqui. Hm, Micaela e Sofia

Sofia: Artigo 2, não discriminação

Micaela: Este artigo diz que todos os direito se aplicam a todas as crianças sem exceção. O estado tem obrigação de proteger a criança contra todas as formas de discriminação e de tomar medidas positivas para promover os seus direitos.

Ana: Oh, todos os meninos têm os mesmos direitos

Bianca: E assim havia paz ao mundo

Jorge: Então é no direito à paz

Investigadora: Hm. Concordam?

Meninos: Sim

Investigadora: Agora sou eu. Artigo 14, liberdade de pensamento, consciência e religião. O Estado respeita o direito da criança à liberdade de pensamento, consciência e religião, no respeito pelo papel de orientação dos pais.

Luísa: Ai, esse é difícil

Bianca: É a ter escola

Investigadora: Porquê?

Bianca: Então porque nós temos moral na escola

Investigadora: Mais alguém? Célia?

Célia: Não sei (encolheu os ombros)

Investigadora: E tu Joana?

Joana: (encolheu os ombros)

Jorge: Eu também acho que escola

Investigadora: Este artigo quer dizer que as pessoas, vocês crianças, podem escolher o que pensam, qual a religião que querem sem que os outros vos digam que está errado ou certo. Tal como vocês falam em ter a aula de moral, vocês direito de escolher se querem andar ou não

Bianca: Não sei então

Micaela: É como o outro, podemos falar do que pensamos

Jorge: Na escola e em casa

Investigadora: Este artigo faz parte do nosso grande direito à participação.

Jorge/Ana/Maria: Aaaah

Investigadora: Ora bem, o próximo. Célia e Joana

Célia: Artigo 8, proteção da identidade

Joana: O estado tem a obrigação de proteger e, se necessário, de restabelecer os aspetos fundamentais da identidade da criança, incluindo o nome, a nacionalidade, e relações familiares

Investigadora: Que acham?

Maria: É ao crescer e viver

Jorge: Ou a ter família

Investigadora: Maria porque achas que é ao crescer e viver?

Maria: Porque fala mais do estado

Investigadora: E tu Jorge?

Jorge: Oh, fala das relações da família

Investigadora: E o resto dos meninos? Coloca o dedo no ar quem acha que é no direito ao crescer e viver

Aqui, apenas o Jorge e o Vítor não colocaram o dedo no ar.

O artigo 12 menciona a opinião da criança, no qual gerou uma breve confusão até que se vê um dedo no ar:

Jorge: Inês este é o da participação? Se temos liberdade de escolher o que pensamos, podemos dar a nossa opinião.

Investigadora: Todos concordam?

Ana: Ah pois! Tens razão! Que fixe!

Investigadora: Agora é sobre o artigo 13, liberdade de expressão. A criança tem o direito de exprimir os seus pontos de vista, obter informações, dar a conhecer ideias e informações, sem considerações de fronteiras.

Bianca: É a ter escola

Ana: Eu acho que não. Mas também não sei qual é

Micaela: Nós na escola podemos falar. É lá que conhecemos e aprendemos

Investigadora: Sim, tens razão vocês podem e devem falar. Mas este artigo fala em termos gerais, não é só na escola que vocês falam e dão a conhecer as vossas ideias... Compreendem?

Ana: Então, é o direito a podermos falar...

Investigadora: E esse direito é o à...

Ana: Participação

Micaela: Falar é participar, mesmo em casa?

Jorge: Se falas dizes o que pensas em casa

Investigadora: Ok. E em último mas não menos importante, o artigo 29, objetivos da educação

Meninos: Educação!

Após esta atividade começamos a segunda parte da sessão que era a preparação da apresentação do projeto aos colegas do 2º ciclo, que iria acontecer na sessão seguinte.

Foi-lhes perguntado como queriam fazer a apresentação, no qual várias ideias começaram a surgir: levar o nosso contrato e explica-lo, levar as folhas com os direitos e decorar o que o que está escrito nos diversos direitos e por fim levar a CDC e explicar o que lá contém.

Assim que concordam o que fazer começamos a distribuir os papéis que cada um queria desempenhar na apresentação, foi então combinado que a apresentação iria começar com a Micaela a explicar o projeto

Micaela: Eu vou dizer isto: nós estamos com a Inês num projeto dos Direitos da Criança que vamos agora apresentar

De seguida a Maria iria explicar a CDC, depois o Jorge explicava o contrato. Após a breve introdução os seus colegas continuam com a apresentação explicando os diferentes direitos com os seus artigos (direito à família, à educação, à paz, à participação, a brincar e de crescer e viver).

Havia quem não queria falar em público, assim foi pedido que segurassem o contrato (Joana) enquanto o seu colega falava, a outro colega que não queria falar foi perguntado se queria ser o fotógrafo da sessão (Vítor).

Posteriormente a estar tudo organizado e com a hora avançada, demos por encerrada a sessão.

5º Sessão – 26/06/2015, 14:30h – 15:15h

Esta era a sessão no qual as crianças iam apresentar o projeto aos seus colegas do 2º ciclo, assim que entrei na sala notou-se algum nervosismo por terem de falar com “os mais velhos”.

Célia: Oh Inês é hoje que vamos aos grandes?

Investigadora: Sim é, porquê? Foi o combinado

Célia: Ai estou nervosa

Luísa: Eu também!

Investigadora: (a falar para todos) Meninos não é preciso ficarem nervosos

José: Ai é é

Investigadora: É só uma pequena apresentação... Eles de certeza que vão gostar. Vá, vamos fazer uma simulação do que vão dizer e vai correr tudo bem

Assim começamos, para alguns começaram a surgir dúvidas, como o que iriam dizer, decidimos que os meninos que tinham as folhas com os direitos iriam ler os artigos que tínhamos colado na sessão anterior.

Seguimos para a sala do 2º ciclo, entraram muito calmamente e colocaram-se pela ordem que cada um ia falar e assim deu-se o início à apresentação.

Algumas crianças estavam nervosas que ou falaram muito rápido ou baixo, no fim apresentei-me e expliquei resumidamente:

Investigadora: Muito rapidamente, o meu nome é Inês, venho da Universidade de Aveiro e para o meu mestrado venho trabalhar com os vossos colegas do 3º ano sobre os direitos da criança, mais propriamente ao direito à participação que depois vocês vão perceber melhor nas nossas sessões o que é¹. Agradeço a vossa atenção e muito obrigada.

Ouviram-se palmas vindo do 2º ciclo e fomos saindo da sala, sentia-se um orgulho por parte das crianças de terem ido falar mesmo que não tivesse corrido como planeado.

Micaela: Não disse tudo o que queria mas acho que até correu bem

Bianca: Aai Inês eu estava tão nervosa mas depois passou-me!

6º Sessão – 01/07/2015, 11h – 12h

Na 6ª sessão ia-se focar no direito à participação. Para dar início à atividade juntaram-se por quatro grupos (conforme estavam sentados) e em cada um deles apresentei uma folha A3 com um artigo do direito à participação.

Investigadora: À frente de cada grupo está um artigo do direito à participação. O que eu quero que façam é uma frase sobre o que vocês acham que tem haver o artigo. Vão ter de ter muita paciência porque vão ter todos de escrever, um a um. Depois rodam os artigos entre os grupos.

Depois de distribuir os lápis e as borrachas notou-se que estavam com bastantes dúvidas, aproveitei para dar o exemplo dos colegas do 2º ciclo que tinham a mesma atividade no dia anterior.

Investigadora: Ouçam-me, por exemplo ontem tive com os meninos do 2º ciclo e para vocês só terem uma noção vou ler uma frase deles. Em relação ao artigo 15, não é para

¹ Foi-me pedido pela coordenadora pedagógica que paralelamente ao trabalho realizado com o 3º ano fizesse um trabalho, não tão aprofundado, com os colegas do 1º, 2º, 4º, 5º e 6º ano. Foi possível realizar apenas cerca de três sessões com estes grupos pelo que não consideramos este trabalho incluído na investigação participativa.

copiar, que tem a ver com a liberdade de associação eles escreveram assim “todas as crianças tem o direito de se reunir em associações” estão a perceber?

Bianca: E do artigo 13?

Investigadora: Eles escreveram “temos o direito de dar a nossa opinião”

Vítor: Esse é o 12

Investigadora: Todos estes artigos têm a ver com o direito à participação não quer dizer que cada um vai ter uma alguma coisa específica.

Depois desta breve explicação, em grupo começaram a discutir ideias e alguns começavam a escrever as suas frases.

Bianca: Inês não sei o que escrever

Investigadora: O que é que tu achas sobre este artigo? (referente ao artigo 12)

Bianca: Não sei, nunca pensei

Investigadora: Então pensa um bocadinho e se precisares volta a chamar-me

Durante a atividade fui-me apercebendo que estavam com dificuldades em entender algumas palavras como “expressão”, “consciência” e para isso iam-me perguntando. Outros chamavam para entender se a frase que tinham escrito estava bem.

Entretanto reparava que estava a existir muitas dificuldades em compreender que os artigos só se referiam ao direito à participação e não aos outros direitos, o brincar, alimentação, aparecendo frases como “tenho direito a comer”, para isso fiz um pequeno esquema no quadro com o objetivo de explicar a construção da CDC e dos direitos.

Investigadora: Toda a gente está com a mesma dúvida e assim consigo explicar a todos. Oh meninos tudo olhar para aqui, está a existir uma grande dúvida em relação o que é o direito à participação, o que é isto? (a escrever CDC)

Meninos: Criança... Hm

Investigadora: É a Convenção dos Direitos da Criança, é este livro (apontei para o pequeno livro da CDC) dentro deste livro tem os vossos direitos, que são?

Jorge/Bianca/Vítor: Participação

Ana: Direito ao brincar

José: À alimentação

Investigadora: Dentro de cada direito existem artigos, o que são artigos? Lembram-se daqueles papelinhos que colamos nos direitos?

Meninos: Sim

Investigadora: Ok, cada um tem os seus artigos. Quais são os artigos do direito à participação?

Jorge: 12, 13, (as crianças começaram a juntar-se ao Jorge) 14 e 15

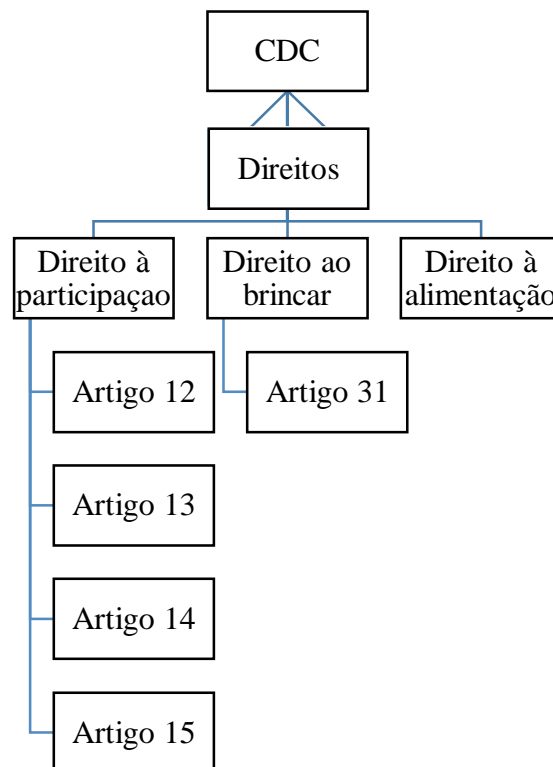
Bianca: E mais nenhum

Investigadora: Portanto, estes artigos não fazem parte do direito à alimentação... porquê?

Ana: Por cada direito tem os seus artigos

Investigadora: Compreenderam?

Meninos: Sim



A partir desta explicação as crianças mostraram-se com mais facilidade em criar as suas frases. Quando os quatro artigos passaram por todos os grupos demos por encerrada a sessão.

7ª Sessão – 07/07/2015, 15:30h – 16:30h

Demos início à sessão com a explicação que no final do projeto iríamos fazer uma marcha sobre localidade com o objetivo de dar a conhecer à população o trabalho que tínhamos andado a realizar.

Investigadora: No fim do nosso projeto vamos marchar pelos vossos direitos

Meninos: Uau

Investigadora: Vão todos os meninos e ainda vem o jornal de Estarreja fazer uma notícia sobre vocês

Ana: Vamos aparecer no jornal? Que fixe!

Luísa: É em que canal?

Investigadora: Não vai passar na televisão, é um jornal de papel

Jorge: Ai que fixe!

Investigadora: Para isso é preciso fazer cartazes com frases/slogans que dizem respeito ao que andamos a fazer mas também é preciso fazer os convites para os encarregados de educação e posters para divulgarmos por Avanca.

Deste modo, sessão foi inteiramente dedicada à preparação dos cartazes para a Marcha dos Direitos da Criança, porque foi-lhes dado a escolher “Querem primeiro fazer os cartazes ou os convites?” ao que se ouve em uníssono “Cartazes!”, notando-se bastante entusiasmo, juntaram-se por grupos e começaram a discutir as suas ideias para o cartaz.

No decorrer da atividade as crianças iam tirando ideias do trabalho feito na sessão anterior para o slogan do cartaz, no qual escolhiam frases mais pequenas devido ao tamanho da folha (A3). Dentro do próprio grupo decidiam quem fazia o quê: escrever, desenhar e pintar (dependentemente do que cada um gostava mais de fazer).

8º Sessão – 08/07/2015, 16h – 17h

Antes de entrar na sala, algumas crianças deram a ideia de criar uma música que funcionasse como hino da marcha dos direitos da criança. A partir desta ideia foi perguntado ao grupo grande se concordavam com a ideia no que houve aceitação total.

Posteriormente e conforme o combinado no dia anterior, esta sessão seria para a criação dos convites, do poster de divulgação e por consequente do hino. Entre eles dividiram-se em três grupos e começaram com a tarefa que lhes coube mostrando-se bastante empenhados e concentrados.

Os responsáveis do convite foram os primeiros acabar, mostrando ao grupo o trabalho final para compreender se todos gostavam. Como o grupo do hino estava com algumas dificuldades os meninos do convite juntaram-se a eles.

No fim da sessão começamos a discutir outros pontos essenciais da marcha.

Investigadora: Depois de tudo acabado gostava de saber o que querem levar mais na marcha, para além dos vossos cartazes

Micaela: Hm podemos levar o nosso contrato

Ana: Sim, todos os direitos

Jorge: Assim levamos tudo

Investigadora: Levar tudo o que fizemos até agora?

Jorge: Sim, assim as pessoas veem

Investigadora: E todos concordam em levar tudo? Direitos, artigos, contrato?

Micaela: Sim, até podemos decidir quem leva o quê

Jorge: Eu quero levar o contrato!

Vítor: Direito a crescer!

Investigadora: Pronto, então na próxima sessão combinamos isso que já estão atrasados para lanche.

Todos saíram da sala animados a falar entre eles quem levava o quê na marcha.

Hino Direitos da Criança

As crianças, as crianças
Nós somos as crianças } Refrão x2

O direito à participação

É muito importante porque (levantar cartaz)

Damos a nossa opinião

Refrão x2

O direito à educação

É muito importante porque (levantar direito à educação)

Damos a nossa opinião

Refrão x2

9ª Sessão – 16/07/2015, 16h – 17h

Nesta sessão foi pedido às crianças que se sentassem em roda para pudermos ter uma conversa sobre os seus direitos.

Investigadora: Nós hoje vamos falar da vossa opinião, se acham que os vossos direitos de participação são postos em prática, percebem o que isso quer dizer?

Luísa/Bianca: Não

Micaela: Eu sei o que quer dizer mas não consigo explicar

Investigadora: Quais são os direitos que temos vindo a falar?

Micaela: Ah, eu sei. Nós temos utiliza-los

Investigadora: Exatamente se acham se os vossos direitos estão a ser utilizados

Micaela/Bianca/Ana: Sim

Investigadora: Acham que sim? Aonde?

Célia: No nosso dia-a-dia

Investigadora: Hm explica lá como

Micaela: Quando nos pedem opiniões

Investigadora: E quando é que vos pedem opiniões?

Célia: Quando nos perguntam alguma coisa e querem a nossa opinião

Investigadora: Quem é que vos pede opinião? E sobre o quê?

Célia: Não sei, a minha mãe às vezes pergunta-me se não me importo de ir a pé para escola com ela se está bom tempo

Ana: A mim pergunta-me o que quero comer ao jantar

Investigadora: E isso acontece muitas vezes?

Ana: Muitas, muitas vezes não

José: Em casa não me perguntam a minha opinião para nada

Com esta pergunta gerou-se uma pequena discussão entre as crianças, por votação de dedo no ar oito negam o facto de serem ouvidos os outros três afirmam que são ouvidos.

Investigadora: Bianca porque achas que perguntam?

Bianca: Porque às vezes eles, tipo hoje, eles perguntaram-nos se queríamos ver um filme ou se queríamos ir brincar

José: Brincar

Investigadora: Isso aqui no ATL? Eles fizeram isso? Vocês foram brincar?

Micaela: Mas também vimos o filme

Bianca: De manhã fomos brincar e à tarde vimos o filme

Investigadora: E tu Ana, que achas?

Ana: As crianças têm o direito de dar a sua opinião e os adultos devem ouvir

José: E respeitar

Investigadora: Porquê? Achas que não vos respeitam?

José: Alguns não, o meu avô não

Bianca: Pois, mas isso é o teu avô

Investigadora: Então vocês acham que os adultos não vos respeitam?

José: Não

Bianca: Sim

Micaela: Sim respeitam

Jorge: Às vezes

José: Depende das pessoas

Investigadora: Ora expliquem-me isso... Quando é que vos respeitam e não vos respeitam?

Micaela: Respeitam porque tratam-nos bem e não chamam nomes

José: Mas mudam de canal sem pedir e mandam ir buscar coisas quando estamos a brincar

Investigadora: Por exemplo, e aqui no ATL respeitam?

Vítor/Ana/Bianca/Luísa/Micaela: Sim

Jorge: Às vezes

Vítor: Sim, respeitam Jorge!

Jorge: Às vezes nós queremos ir lá para fora e eles dizem (interromperam-no)

Micaela: Que não

Ana: Porque nos portamos mal

Micaela: Porque está frio

José: Mas nós às vezes não nos portamos mal e não nos deixam

Micaela: E está bom tempo

Luísa: Porque está chuva

Vítor: Está inverno

Investigadora: E então na escola? São ouvidos?

Luísa: Sim, no último dia de aulas chamam o nosso nome e perguntam o que queremos fazer

Jorge: E escolhemos brincar!

Investigadora: Só no último dia?

Luísa: Sim

Investigadora: E então sobre o direito ao brincar o que acham?

Jorge: Muitas vezes os nossos pais não nos deixam brincar porque nos portamos mal, ou está frio mas é para o nosso bem

Investigadora: Os vossos pais ouvem as vossas opiniões? Se quiserem ir para alguma atividade...

Ana: Eu gostava de estar numa atividade e os meus pais deixam, mas só para inscrever em Setembro

Investigadora: É no início do ano letivo

Ana: Pois e vai ser a minha prenda de anos

Investigadora: E tu Joana? Ainda não disseste nada, achas que os teus pais te ouvem?

Joana: Sim

Notou-se que as crianças estavam a ficar irrequietas e dispersas por isso deu-se por terminada a conversa. Antes de terminar a sessão, em conjunto escolheram o que cada um ia levar na marcha para que no dia esteja tudo organizado.

10º Sessão – 17/07/2015, 10h – 11:30h

Hoje era o grande dia, sentia-se no ar uma grande alegria e ansiedade para se começar a marchar pelos direitos.

Assim que viram que a jornalista do Jornal de Estarreja tinha chegado ouve-se algumas expressões de entusiasmo.

Vítor: Aquela é a do jornal?

Menino do 6º ano: Tenho de me pôr bonito para a foto

Menina do 5º ano: Ai vamos aparecer no jornal

Bianca: Inês depois vou dizer ao meu avô para comprar o jornal

Juntaram-se todas as crianças do CATL e foi pedido às meninas do 3º ano que ensinassem o hino para que todos pudessem cantar durante a marcha. Depois de ensinados e com os seus cartazes seguimos em direção ao centro de Avanca, no início sentia-se as crianças um pouco receosas mas passado um bocado começou-se a ouvir o hino criado pelo 3º ano. Como era um pouco extenso e algumas crianças não conseguiram decorar deixaram de o cantar, até que se ouve vindo dos colegas do 2º ciclo (que se mantinham no fim da fila) “Crianças unidas jamais serão vencidas!”, pouco tempo depois influenciaram todos que se mantinham na marcha ouvindo-se ao longe o som das crianças.

Reparou-se que ao longo da marcha as pessoas que frequentavam cafés, ou lojas saiam para assistir e perceber o que se estava a passar, liam os cartazes, tiravam fotografias, riam-se.

Até que chegamos ao centro de Avanca, no qual foram intercetados por um senhor local.

Senhor: O que estão a protestar?

Menina do 4º ano: Os direitos da criança

Senhor: E o que é isso?

Menina do 4º ano: São os direitos que as crianças têm

Senhor: Como o direito ao trabalhar?

Menina do 4º ano: Não! Isso são os vossos!

Senhor: Ah, muito bem! Como o direito a comer?

Menina do 4º ano: Sim!

O Senhor riu-se e elogiou a iniciativa afirmando que todos os jovens deviam demonstrar que não estão parados e que lutam por diversas causas.

Senhor: Quem é a responsável por esta iniciativa?

Investigadora: Olá, boa tarde. Sou eu, o que acha?

Senhor: Tenho de a elogiar, tanto as crianças como os jovens deviam de sair de casa e mostrar-se, não estarem parados e lutar por causas como esta.

Os meninos estavam cada vez mais entusiasmados com a presença das pessoas (pais, avôs, tios) gritando os todos os seus direitos “Temos direito a falar!”, “Temos direito a viver e a crescer bem”.

Uma mãe aproximou-se da filha para observar o seu cartaz.

Sofia: Mãe quando chegar a casa tenho o direito de escolher o que penso.

Mãe Sofia: Sim, está bem. Logo se vê (riu-se e tirou fotografias)

No regresso as crianças mantiveram-se a cantar, até dentro da própria instituição, só pararam quando lhes foi pedido. Pousaram os seus cartazes e demos por terminada a marcha.

11º Sessão – 20/07/2015, 15:30h – 16:30h

Esta sessão seria a última sessão no qual iríamos falar sobre o projeto, para isso juntamos numa roda.

Investigadora: Nós vamos hoje falar um pouco sobre o nosso projeto e o que vocês acharam dele. Gostaram do projeto?

Jorge: Ya!

(o resto das crianças em coro): Sim!

À pergunta se voltariam a fazer o projeto a maioria disse que sim e outra parte afirmou “Só a marcha, foi o mais divertido”.

Investigadora: Acham que este projeto, dos direitos da criança, mudou alguma coisa nas vossas vidas?

Bianca: Mudou

Ana: Mudou

Bianca: Eu cheguei a casa e o meu avô disse ao meu pai e à minha mãe que o cartaz que eu fiz para a marcha dizia que eu tinha liberdade de falar, então agora todos os dias que eu falo e a minha mãe me manda calar eu digo temos liberdade de opinião e ela ouve o que eu quero dizer

Sofia: A mim também mudou. A mim agora quando acabo de comer e peço um chocolate ela diz “não porque estás muito gorda” aí eu pedi para ser uma vez por semana e ela deixou

Investigadora: Então chegaram a um acordo porque ela ouviu o que querias

Sofia: Uma vez por semana

Investigadora: E a ti Joana, mudou alguma coisa?

Joana: Não

Investigadora: Nada?

Joana: Não

Jorge: A mim sim! Aprendemos coisas novas sobre os direitos da criança

Investigadora: E em relação aos vossos pais, mudou alguma coisa?

Bianca: Sim, eu já disse. Eu vou repetir, o meu avô disse ao meu pai e à minha mãe que na marcha com o meu cartaz e das minhas colegas, que fizemos juntas, dizia que tinha liberdade de falar e agora quando a minha mãe me manda calar eu não me calo e digo que tenho liberdade de falar e ela cala-se

Investigadora: Muito bem. E que mais os vossos pais acharam?

Célia: A minha mãe disse que gostou muito e que gostou muito do meu direito

Ana: A minha mãe gostou muito de ir ver e ela disse que não me ia mandar calar porque, isso só quando ela está a dormir ou cansada, não me ia mandar calar porque eu escrevi a frase temos direito de falar

Bianca: O meu avô chegou a casa e disse “meus meninos eu gostei muito da marcha e tenho de vós dar um abraço a cada um” e depois virou e disse “ai oh marida”, é a minha avó que é marida dele, disse assim “olha agora quando os nossos netinhos vierem para aqui não lhes podemos mandar calar porque olha a tua netinha chega lá assim, com uma amiga dela, temos liberdade de falar, e agora quando eles vierem aqui brincar já não podemos mandar calar”

Investigadora: E o teu avô não disse mais nada aos teus pais?

Bianca: Disse e o meu pai disse “vês, agora quando mandar calar a minha filha vou pensar melhor porque ela tem sentimentos” e começou a chorar

Sofia: A minha mãe disse, como eu ando numa nutricionista, “ai filha se a nutricionista souber o que escreveste”

Investigadora: Do quê? Do chocolate?

Sofia: E não só, no meu cartaz era só guloseimas

Investigadora: Ah. E os teus pais Jorge?

Jorge: Ninguém viu, ninguém foi

Investigadora: Última pergunta, que estão a ficar com bicho-carpinteiro, o projeto foi útil para o vosso futuro?

Meninos: Sim!

Investigadora: Em que sentido?

Micaela: Quando quisermos falar, quando quisermos brincar, ou dar a nossa opinião

Ana: Quando tiver que dar a minha opinião

Vítor: Para eu poder falar

Bianca: Para eu poder brincar!

Com isto demos por encerrada a sessão e despedimos com alguma emoção. No fim, a coordenadora pedagógica deu o seu feedback ao projeto afirmando que “as crianças andavam encantadas, principalmente o 3º ano porque foi com quem mais estiveste, tornaste consciente o que ainda não era”.

Anexo 2 – Sessões desenvolvidas

Sessão/Data	Atividade desenvolvidas	Objetivos
1º 13/05/2015	<ul style="list-style-type: none">▪ Apresentação do projeto às crianças;▪ Explicação da Convenção dos Direitos da Criança;▪ Entrega dos convites de participação ao projeto.	<ul style="list-style-type: none">▪ Dar a conhecer o projeto ao grupo de crianças;▪ Desenvolver o espírito de decisão e de participação.
2º 11/06/2015	<ul style="list-style-type: none">▪ Conversa informal sobre o papel deles no projeto: co-investigadores;▪ Construção do contrato de investigação.	<ul style="list-style-type: none">▪ Promover a participação das crianças no processo do projeto de investigação.
3º 22/06/2015	<ul style="list-style-type: none">▪ Cada criança que escreveu (frases, palavras) sobre a sua opinião sobre os direitos da criança;▪ Visualização do vídeo “Mudar o Mundo”;▪ Conversa informal sobre o vídeo no qual as crianças identificaram os direitos presentes.	<ul style="list-style-type: none">▪ Entender a perceção do grupo no que toca aos direitos da criança, antes da introdução ao tema;▪ Apresentar o tema, através da visualização do vídeo.
4º 24/06/2015	<ul style="list-style-type: none">▪ Através dos direitos identificados no vídeo, distribuir os seus artigos;▪ Preparação da apresentação do projeto ao 2º ciclo através da distribuição da função que cada um iria desempenhar.	<ul style="list-style-type: none">▪ Dar a conhecer os artigos referentes aos direitos;▪ Preparar e distribuir a apresentação aos colegas do 2º ciclo.
5º 26/06/2015	<ul style="list-style-type: none">▪ Foi realizada uma pequena simulação da apresentação de	<ul style="list-style-type: none">▪ Apresentar o projeto aos colegas da instituição;

	<p>maneira a todos entenderem o que iriam fazer/dizer;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ida ao 2º ciclo com a apresentação “Oficina dos Direitos da Criança”. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Promover/envolver a participação de diferentes colegas no projeto.
<p>6º 01/07/2015</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Foi pedido que cada criança escrevesse uma frase referente a cada um dos artigos do direito à participação (artigo 12º, 13º, 14º e 15º). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entender a percepção das crianças ao lidarem com os diferentes artigos do direito à participação; ▪ Preparar frases que fossem possíveis de utilizar nos cartazes da marcha final.
<p>7º 07/07/2015</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção dos cartazes para a Marcha dos Direitos da Criança. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dar vozes às crianças.
<p>8º 08/07/2015</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção dos convites, dos posters de divulgação da marcha; ▪ Elaboração do hino para a marcha. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Envolver as crianças na escolha e no processo da organização da marcha; ▪ Dar vozes às crianças.
<p>9º 16/07/2015</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Colar na instituição o poster de divulgação da Marcha dos Direitos da Criança; ▪ Conversa informal sobre: “Os direitos da criança são postos em prática?”. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distribuir posters por zonas estratégicas de maneira a promover a participação da instituição e comunidade local, na marcha; ▪ Entender qual a visão das crianças sobre os seus próprios direitos e se estes são postos em prática.
<p>10º 17/07/2015</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Marcha dos Direitos da Criança. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Envolver a comunidade local no projeto desenvolvido; ▪ Dar a conhecer aos encarregados de educação o trabalho realizado com as crianças; ▪ Dar vozes às crianças.

<p>11º 20/07/2015</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conversa informal sobre o projeto dos Direitos da Criança – Direito à Participação. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Perceber algumas questões fundamentais ao projeto: <ul style="list-style-type: none"> - O que gostaram e o que não gostaram; - Se mudavam alguma coisa; - Se o projeto foi útil para o futuro; - Se acham que mudou a visão da comunidade/encarregados de educação em relação aos direitos da criança.
----------------------------------	---	---

Anexo 3 - Convite de participação



Anexo 4 – Consentimento aos Encarregados de Educação

(Foram retirados alguns dados para que possa permanecer a confidencialidade da instituição, das crianças e da investigadora)

“Caro Senhor(a) Encarregado(a) de Educação

Sou uma aluna do Mestrado em Ciências da Educação - especialização em Educação Social e Intervenção Comunitária, da Universidade de Aveiro. Neste 2º ano, estou a desenvolver um projeto de investigação sobre os Direitos da Criança, mais especificamente sobre os Direitos de Participação. Com este trabalho, pretende-se que:

- O grupo de crianças envolvidas construa olhares/vozes atentos, sensíveis, participativos sobre questões que lhes dizem respeito;
- Se reconheça a importância de valorizar a voz das crianças como expressão legítima de participação na vida social.

Este projeto será desenvolvido com um grupo de crianças, com idades entre os 8 e os 9 anos. Iremos realizar sessões de “trabalho” semanais, em horário a acordar, durante as férias de verão. Estas sessões incluem conversas e pequenos trabalhos de expressão plástica.

A participação do(a) seu(sua) educando(a) é essencial para este projeto, já que só através da participação das crianças como co-investigadoras será possível atingir os objetivos. Assim, vimos solicitar-lhe que autorize o(a) seu(sua) educando(a) a participar neste projeto, agradecendo antecipadamente. As sessões irão ser acompanhadas por gravação áudio e de fotografias, no qual também pedimos a sua autorização da divulgação das mesmas no projeto.

Por favor, destacar e entregar o consentimento informado devidamente preenchido e assinado

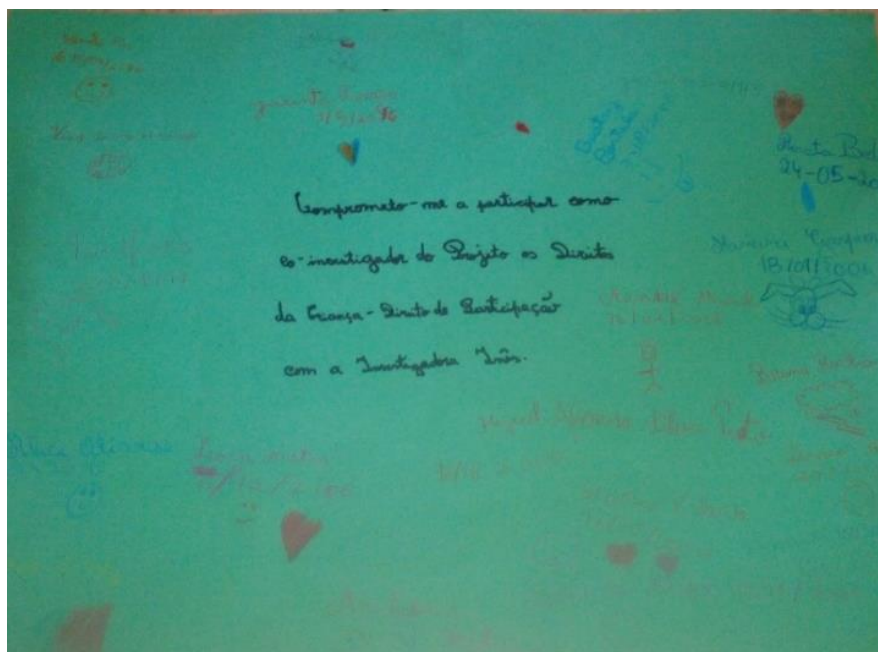
Eu, _____ (NOME DO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO), estou esclarecido sobre o projeto sobre os Direitos da Criança e autorizo o(a) meu(minha) educando(a) _____ (NOME DA CRIANÇA), a participar nele.

Data: _____ de junho de 2015

Assinatura do encarregado de educação: _____

Anexo 5 – Contrato de investigação

(dados pessoais das crianças desfocados para preservar a confidencialidade)



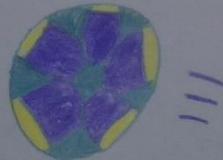
Anexo 6 – O que são os Direitos da Criança? (3º sessão)



22/06/2015

DIREITOS DA CRIANÇA

Os direitos da criança para serem não
podem: morrer, crescer, comer, jogar, necessitar de amor.



Carinhosas

Românticas

Inteligentes

Amorosas

Melhores

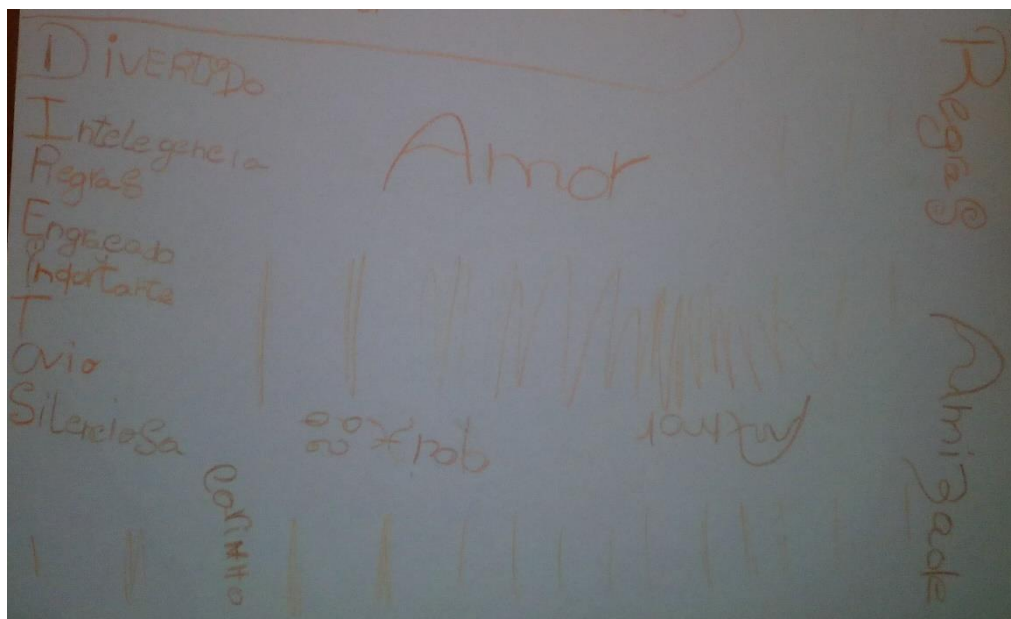
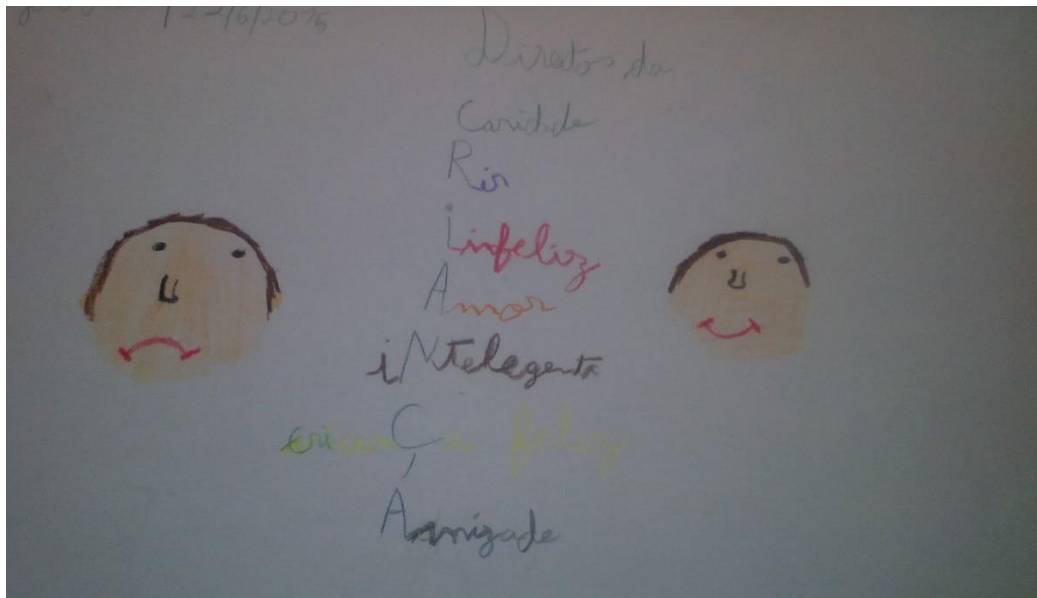
Catimantes

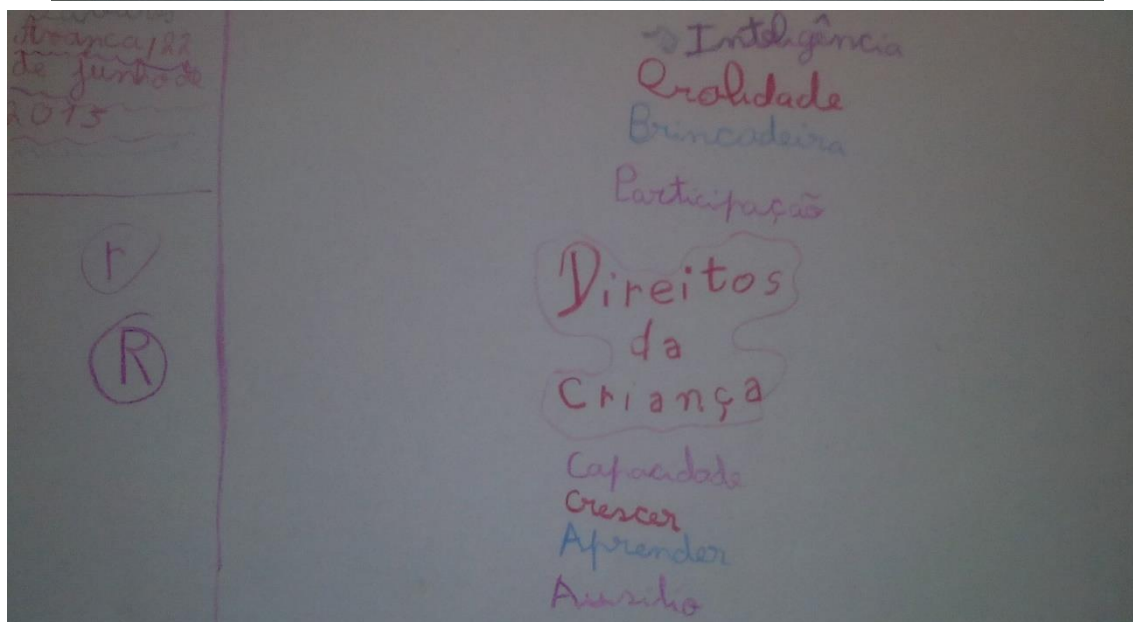
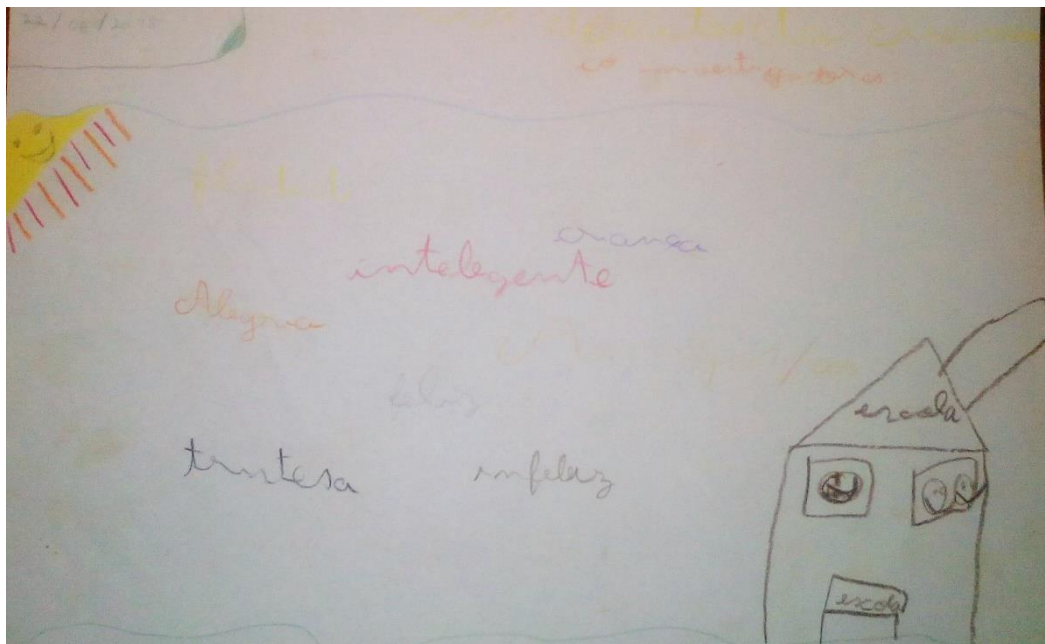
Atentos

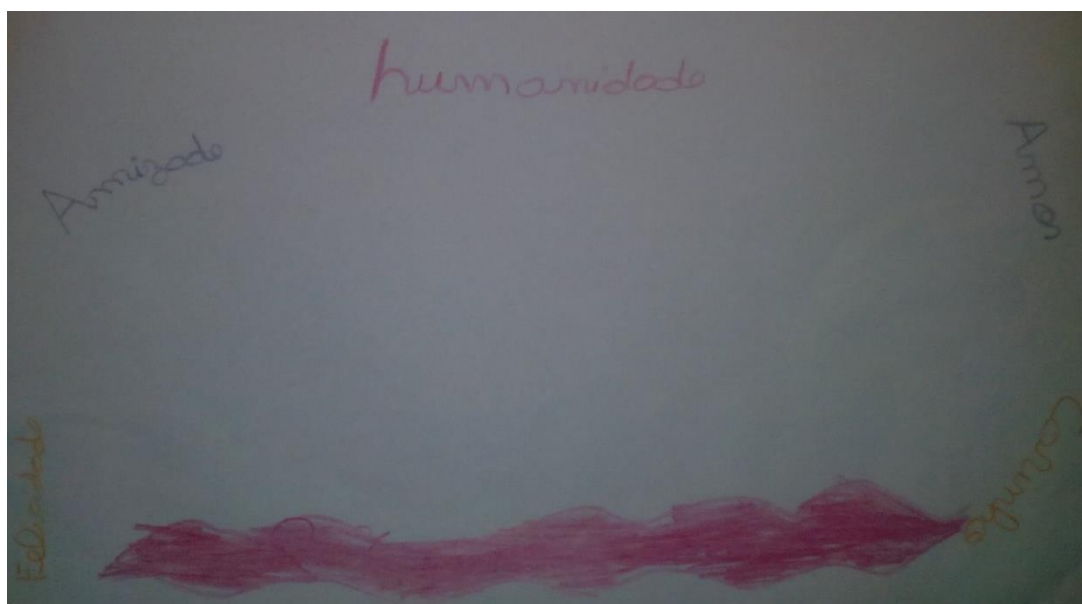
Os direitos da criança são muitos,
porque cada criança tem direito de viver

22/06/2015

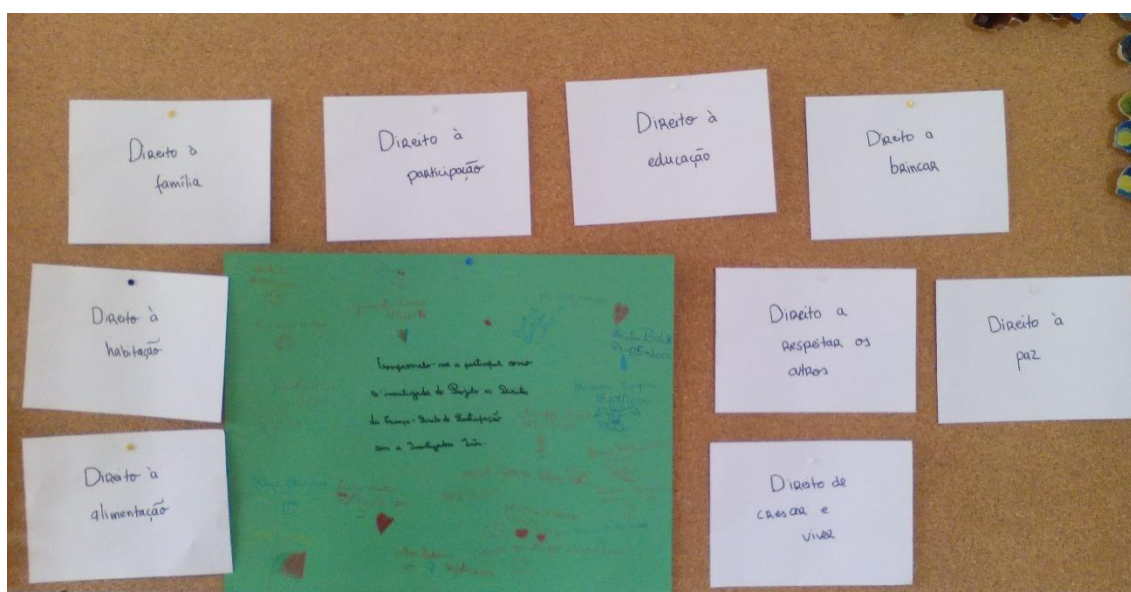
Os direitos da criança é sermos felizes ter mais educação
e ter mais amigos.







Anexo 7 – Direitos identificados expostos no placard (3º sessão)



Anexo 8 - Direitos e artigos (4º sessão)

Direito a
brincar

Artigo 31 – Lazer, atividades recreativas e culturais

Direito de
crescer e
viver

Artigo 27 – Nível de vida

Artigo 8 – Proteção da identidade

Direito à
educação

Artigo 29 – Objetivos da educação

Artigo 28 – Educação

Artigo 13 – Liberdade de expressão

Direito à participação

Artigo 15 – Liberdade de associação

Artigo 14 – Liberdade de pensamento, consciência e
religião

Artigo 12 – Opinião da criança

Direito à paz

Artigo 2 – Não discriminação

Artigo 10 – Reunificação da família

Direito à família

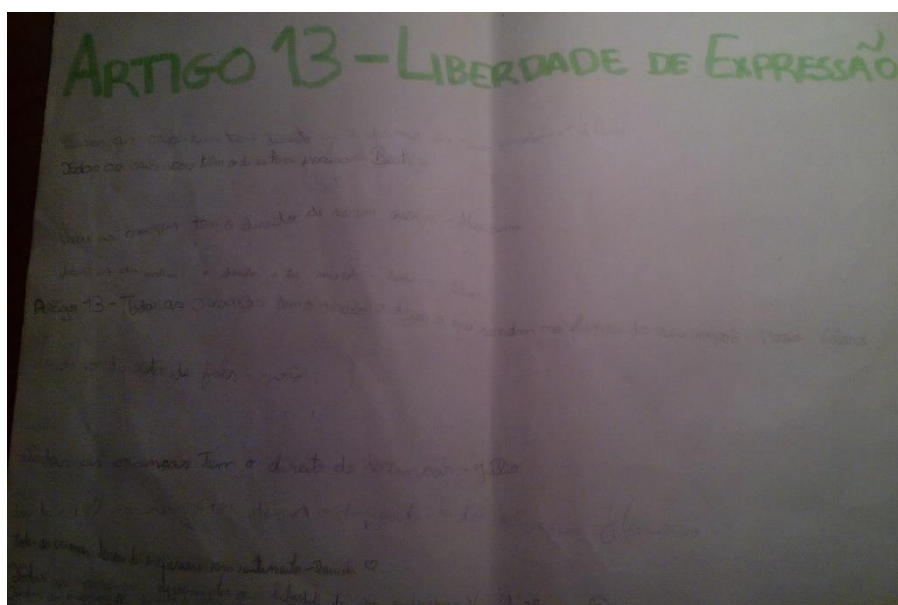
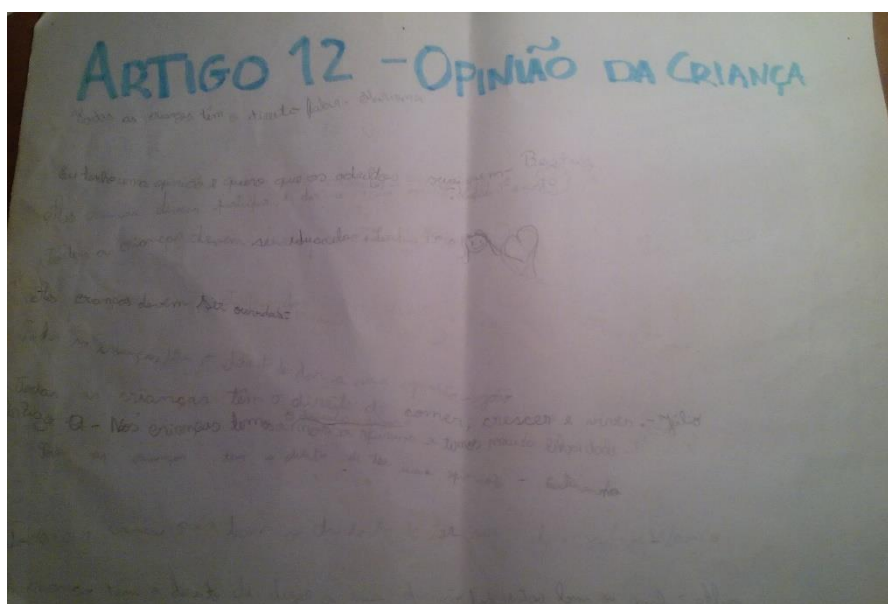
Artigo 7 – Nome e nacionalidade

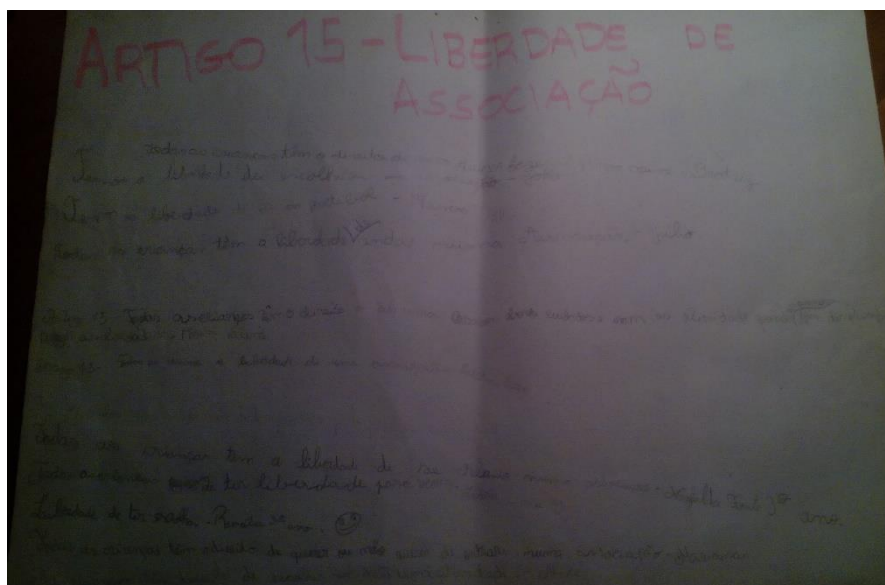
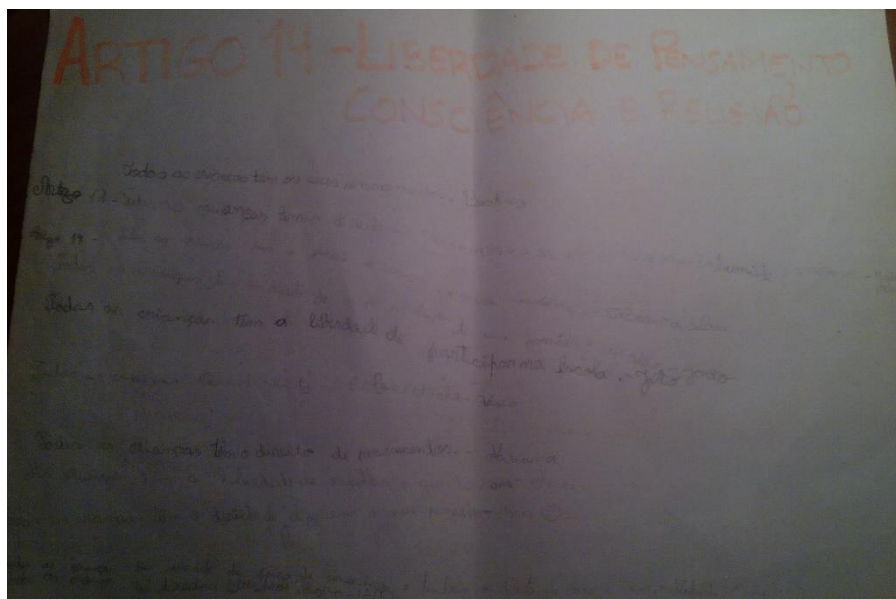
Artigo 20 – Proteção da criança privada de ambiente
familiar

Anexo 9 - Apresentação ao 2º ciclo

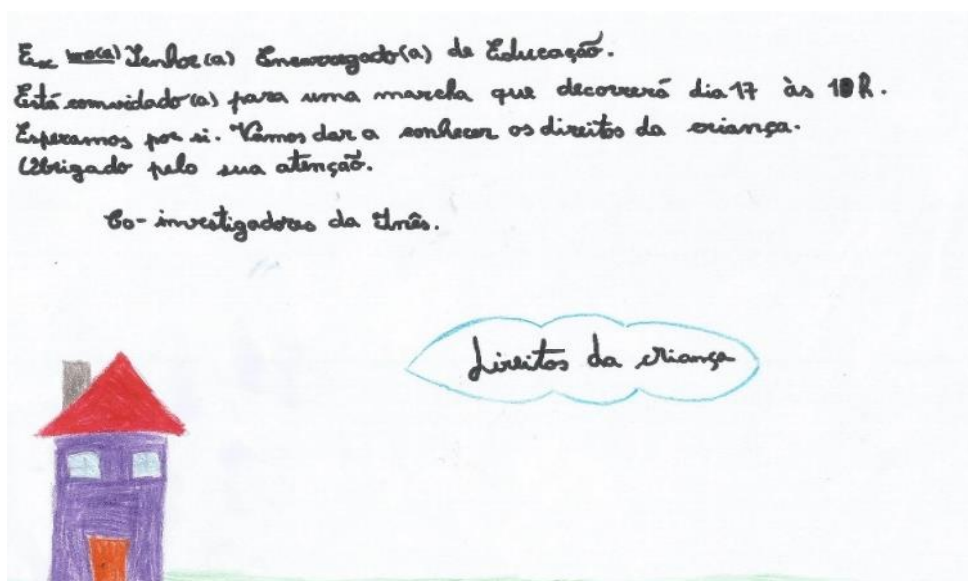


Anexo 10 – Direitos de participação (6º sessão)

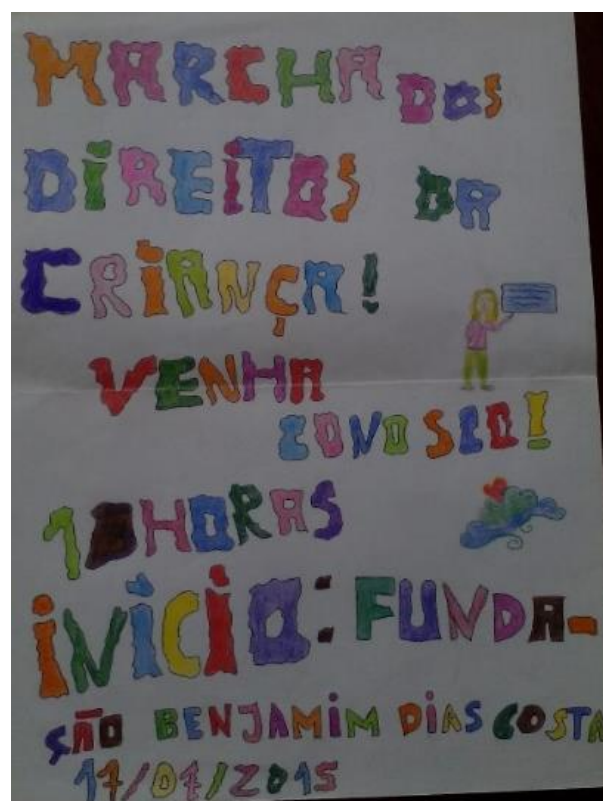




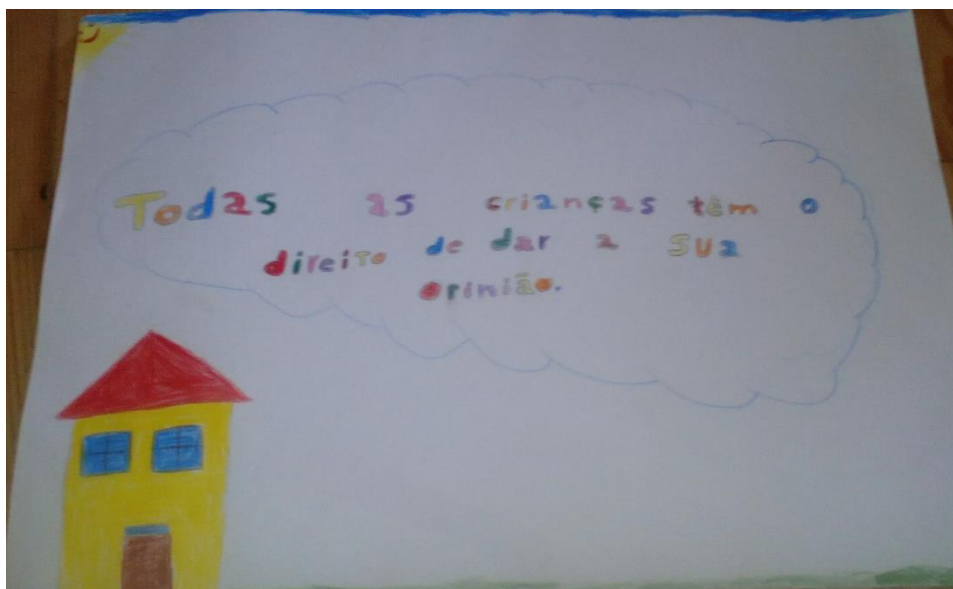
Anexo 11 - Convite para a Marcha



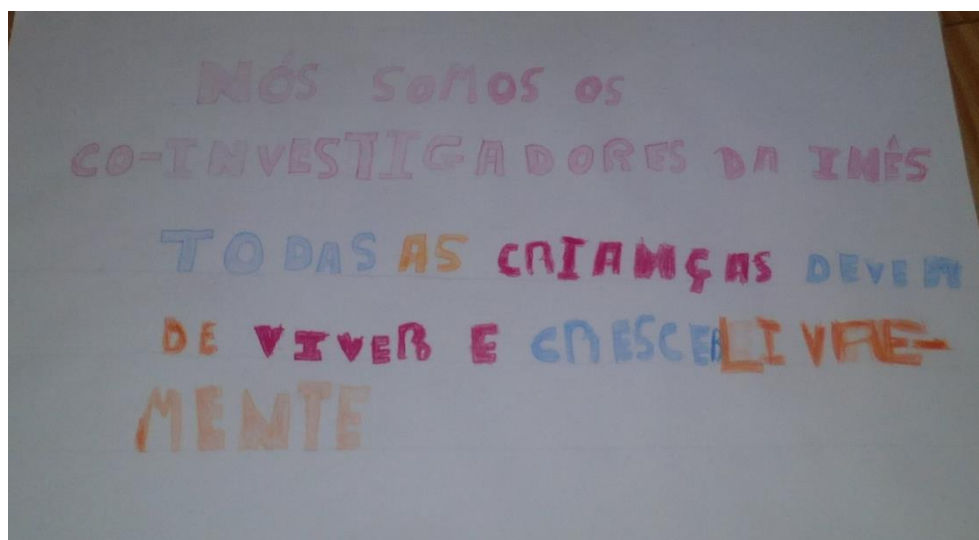
Anexo 12 – Poster de divulgação da Marcha



Anexo 13 – Cartazes para a Marcha





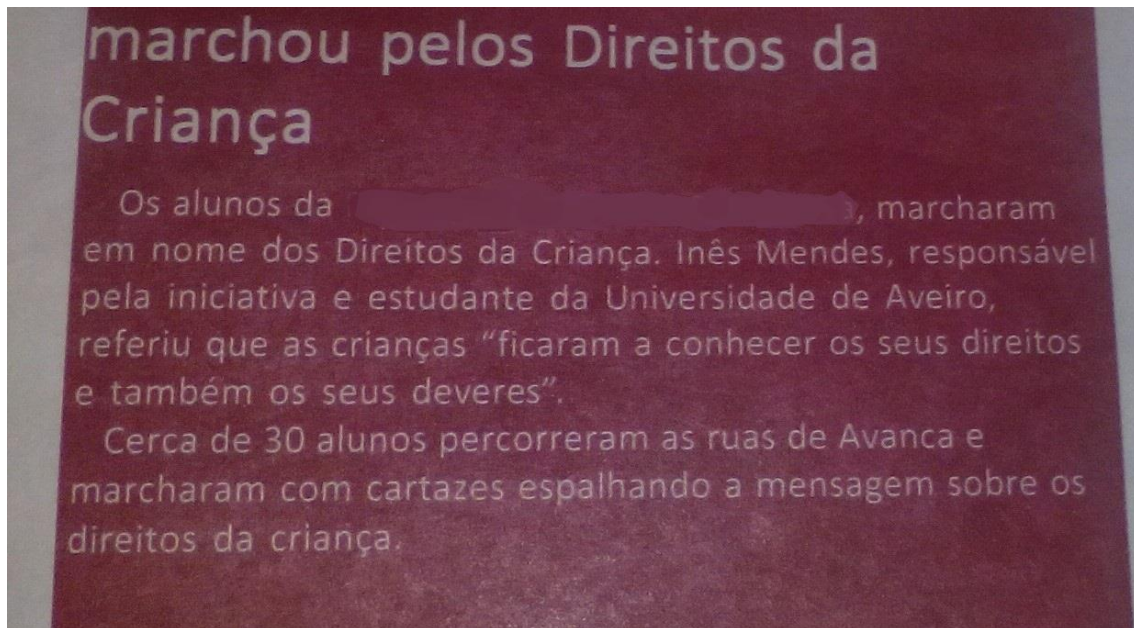


Anexo 14 – Marcha Direitos da Criança





Anexo 15 – Notícia no Jornal de Estarreja



Através deste exemplo da notícia, é importante mencionar que a jornalista não teve preocupação em fazer perguntas às crianças, o que seria fundamental pois é um tema que lhes diz respeito.

Com as diversas perguntas que realizou, na notícia dá-se maior ênfase à questão dos direitos e dos deveres, o que não foi a ideia central que pretendíamos transmitir, pois nas respostas dadas houve o cuidado em focar a atenção para os direitos de participação da criança.